Die Schule

und

die soziale Frage

von

Dr. G. Völcker.

Georg Heinrich

Verlag von Otto Senff, Schönebeck a. E.

Druck von Th. Wulfert in Schönebeck.

Die Schule

und

die soziale Frage

von

Dr. G. Völcker.

Verlag von Otto Senff, Schönebeck a. E.

Druck von Th. Wulfert in Schönebeck.

1891.

Noch immer wird unsere Zeit allzu sehr von Schlagwörtern beeinflußt. Eins derselben lautet: „Wer die Schule hat, der hat die Zukunft.“ Wie viele Sätze, welche eine allgemeine Wahrheit enthalten, ist auch dieser durch eine besondere tendenziöse Beziehung zur Unwahrheit verkehrt worden. Die besondere Richtung, welche die nächste Kulturentwicklung eines Volkes nimmt, wird nicht hauptsächlich durch die Schule gemacht. Der große Gang des äußeren Lebens ist von mächtigen äußeren Einflüssen abhängig und von sehr allgemeinen Gesetzen des geistigen Lebens bedingt, wie es sich unter den Erwachsenen gestaltet und fortbildet. Große Geister sind gewöhnlich grade in Gegensatz zu dem Geist der Schule getreten. Ganz natürlich, denn an dem Abstraktum „Schule“ sind einzelne Persönlichkeiten thätig, Lehrer, deren Mehrzahl in der Entwicklung ihrer Bildung um eine Stufe zurücksteht hinter derjenigen, welche das folgende Geschlecht einst nehmen wird. Die Erziehung der Jugend ist nur einer von den Faktoren, durch welche die innere und äußere Lebensentwicklung des Menschen bestimmt wird, und die Thätigkeit der Schule bedeutet nur eine Seite an diesem Faktor. Ihr treten andere Mächte zur Seite, oft genug auch entgegen, z. B. das Abstraktum „Elternhaus“, konkret gesprochen: viele Elternhäuser, von denen keins dem andern gleich ist. Und über dem Ergebnis der Schulthätigkeit schlagen dann die Wogen des Lebens zusammen, die dort mühsam gelegten Keime nicht selten hinwegspülend.

Man sollte also nicht immer gleich die Schule verantwortlich machen, wenn es irgendwo im Staate brennt, nicht sie ohne weiteres tadeln, daß sie den Brand nicht gleich entdeckt und im Keim erstickt habe. Man möge auch recht bescheiden sein mit der Anwendung des Satzes: „Die soziale Frage ist in erster Linie eine Frage des Unterrichts und der Erziehung.“ — Immerhin muß die Schule das Ihrige zu thun ernstlich bemüht sein und dazu hat sie ja heute die dringendste Verpflichtung.

Die schulgeschichtliche Betrachtung lehrt, daß die Schule der allgemeinen Kulturentwicklung beständig gefolgt ist, wenn auch zeitweilig in verschiedenen Abständen. Für die grundlegenden Prinzipien wird es immer so bleiben müssen, daß das Leben vorangeht, die Schule folgt. Daraus ergiebt sich aber, daß die Schule sich nähren muß von dem sie umgebenden Leben, daß sie durch die im Leben der Nation wirksamen Kräfte sich bestimmen lassen muß. Daß sie das in den letzten Jahrzehnten nicht gethan, beweist die machtvoll sich äußernde Erkenntnis von der Notwendigkeit einer Reform.

In der That dürfte der Abstand, in welchem namentlich die höhere Schule der deutschen Kulturentwicklung gefolgt ist, noch niemals so groß gewesen sein als heute. In der sogenannten sozialen Frage tritt uns eine durch die vorangegangene Entwicklung herausgebildete Erscheinung mit elementarer Naturgewalt entgegen. Zu ihrer Lösung beizutragen, ist eine Pflicht, welche die Schule in ihrer gegenwärtigen Verfassung ganz unmöglich erfüllen kann, weder die Volksschule noch die höhere. Diese schon früher gehegte Ansicht ist durch das Ergebnis der Reichstagswahl vom 20. Februar 1890 unerschütterlich in mir befestigt worden. Gelingt es nicht, eine durchgreifende, organische Umgestaltung herbeizuführen, dann wird in einigen Jahrzehnten außer dem wirklich Abgestorbenen und Überlebten auch so manches Teure und Heilige hinweggeschwemmt werden, an dessen Erhaltung allen einsichtigen Männern gelegen sein muß.

Das geschichtlich Gewordene wird man niemals ungestraft mißachten, aber vielfach ist es doch nur das Gewohnte, was unter dieser Flagge verteidigt wird. Daher muß manches lieb Gewordene preisgegeben werden, Opfer müssen gebracht, Kompromisse geschlossen werden, denn ohne diese kann nichts Großes im öffentlichen Leben geschehen. — Ich darf dazu mahnen, nachdem ich in einer Reihe von Schriften als Philologe dargethan habe, was die Philologie opfern muß. Wir glaubten uns zu sehr im Rechte, weil wir bis jetzt im Besitze gewesen. Auch das letztere darf ich behaupten, nachdem ich seit dem Jahre 1869 in 3 verschiedenen Provinzen an 2 Gymnasien, 2 Realgymnasien als Lehrer, an einer lateinlosen Realschule und einem Realprogymnasium als Leiter thätig gewesen, auch an der städtischen Verwaltung des Volksschulwesens mich beteiligt habe.

Wenn ich manches von andern und mir an andern Stellen Gesagte jetzt wiederhole, so berufe ich mich auf Goethes Worte: „Der Irrtum wiederholt sich immerfort in der That, deswegen muß man das Wahre unermüdlich in Worten wiederholen.“ — Ob ich das Wahre vertrete, mögen die Leser entscheiden; den Vorwurf eines „Nützlichkeitsfanatikers“ würde ich sehr gern auf mich nehmen.

Schönebeck a. E., Ende November 1890.

Völcker.

Wenn ich wiederum von anderen und mir an anderer Stelle Gesagtes jetzt wiederhole, so verweise ich nicht auf frühere Worte: „Der [illegible] [illegible] sich [illegible] in der [illegible], [illegible] muß man den [illegible] [illegible] in [illegible] wiedergeben.“ — [illegible] des [illegible] gebracht, wenn die [illegible] entscheiden. Der Begriff eines „[illegible]“ würde ich sehr gern auch [illegible] nehmen.

[illegible] i. E., Ende November 1899.

Müller.

I.

Die Schädigung unseres höheren Schulwesens durch die Rücksicht auf äußere Standesehre.

Von verhängnisvoller Bedeutung für die Entwicklung des preußischen höheren Schulwesens war der durch eine Verfügung der Staatsregierung zum Ausdruck gebrachte Grundsatz, daß die einzelnen Schulformen nach dem Unterschied der Stände zu bestimmen und zu trennen sind. In einem Reskript des Jahres 1818 heißt es: Auf den Gymnasien sollen die „regierenden“ Stände herangebildet werden, hier sollen sie lernen, das Wissen um des Wissens willen zu suchen, dem Staat einst in selbstlosester Pflichttreue, ohne Rücksicht auf den eigenen Nutzen zu dienen. Ganz anders aber sei es mit den „regierten“ Ständen, wozu alle, deren Beruf Handel Industrie, Landwirtschaft oder Bauwesen ist: „sie wollen Brot, dann Reichtum und Bequemlichkeit“. Daher gehören für diese Stände andere Schulen als das Gymnasium mit seiner idealen Richtung.

Die unmittelbare Folge dieser von maßgebender Stelle ausgesprochenen Grundsätze war die Beeinflussung des höheren Schulwesens durch die sogenannte Standesehre, welche andere Schularten neben dem Gymnasium, der vornehmsten Schule, verkümmern ließ.

Einen sehr greifbaren und wirksamen Ausdruck fanden diese Grundsätze in der Verleihung aller Berechtigungen an das Gymnasium, von dessen reichbesetztem Tische den übrigen Schulen, welche doch grade den eigentlich schaffenden und werkthätigen Teil unseres Volkes vorbilden sollten, nur einige kümmerliche Brosamen gegönnt wurden.

Recht deutlich ergiebt sich dies in folgenden Thatsachen:

1) Im Jahre 1879 waren die Regierung und beide Häuser

des Landtags der Meinung, daß die lateinlose höhere Gewerbeschule sehr gut für das Studium der Bauwissenschaft vorbereite. Dieser Beschluß wurde u. a. so begründet: „Man habe dafür zu sorgen, daß das höhere technische Unterrichtswesen nicht geschädigt werde durch Forderungen der klassischen Vorbildung." Die lateinlosen Gewerbeschulen erhielten also jene Berechtigung. Aber bereits 1886 hob der Minister für öffentliche Arbeiten einseitig jene Verfügung auf und verordnete seinerseits, daß für die Zulassung zu den Prüfungen der Baubeamten das Reifezeugnis eines Gymnasiums oder Realgymnasiums wiederum verbindlich sei.

Der Minister glaubte den unablässigen eindringlichen Vorstellungen der Baubeamten nachgeben zu müssen. Die königliche Akademie des Bauwesens behauptete: Es sei zur Hebung des Standes notwendig, auch die in das Staatsbauwesen Eintretenden künftig wieder aus solchen Kreisen zu gewinnen, welchen die Wahl des Berufes nach Erlangung einer allgemeinen wissenschaftlichen Schulbildung auf einem Gymnasium oder Realgymnasium frei steht.

Wie geringen Wert aber grade dieser „Stand" auf die „klassische" Schulbildung als solche legt, haben namhafte Vertreter desselben zur Zeit jener Beratungen im Abgeordnetenhause und später wiederholt ausgesprochen. So z. B. sagte Professor Barkhausen von der technischen Hochschule in Hannover, eine der wesentlichsten Eigenschaften, die der künftige Techniker besitzen müsse, sei geistige Selbständigkeit, diese aber sei bei den meisten durch die vorhergegangene gymnasiale Bildung schwer geschädigt worden. „Die Entstehung des berührten Mangels an Selbständigkeit im Denken schreibe ich in erster Linie dem unzweckmäßigen Betreiben der alten Sprachen zu, welche die Regel zum Zweck macht. Ich hebe nochmals hervor, daß die übermäßige Pflege der Grammatik derart schädlich auf die Vorbildung zur technischen Hochschule wirkt, daß sie die große Zahl grade von den Technikern unter den entschiedenen Gegnern humanistischer Bildung völlig begreiflich macht."

Es ist schon mehrfach ausgesprochen worden: „Nicht die Vorzüge der Gymnasialbildung haben die Gewerbeschule zu Fall gebracht, sondern die Furcht vor dem geistigen Hochmut, mit welchem gewisse Kreise der Staatsbeamten auf andere herunterzusehen heute ge-

wohnt sind." (Schriften des Einheitsschulvereins, H. 4, S. 31.)

Der Berichterstatter in der Kommission des Abgeordnetenhauses hatte ebenfalls geäußert: „Diese Furcht sei das allerbrennendste Gefühl, wenn es auch von den meisten nicht ausgesprochen werde."

Zutreffend schreibt Gymnasialoberlehrer Cauer in seinem Buche Suum cuique: „Es ist eine der beschämendsten Thatsachen in der Geschichte des höheren Unterrichtswesens in Preußen, daß dieselbe Verfügung, die mit so ernstem Nachdruck als eine wohl vorbereitete, heilsame und notwendige angekündigt, in diesem Sinne von beiden Häusern des Landtags warm begrüßt worden war, acht Jahre später durch denselben Minister, der sie erlassen hatte, wieder aufgehoben worden ist."

Ganz ähnlich wurden die früheren Realschulen behandelt: Nachdem man im Jahre 1849 die Zulassung ihrer Schüler zur Bauakademie von der Einrichtung eines achtjährigen Lehrgangs abhängig gemacht hatte, wurde ihnen dieses Recht 1855 wieder entzogen und an die Kenntnis der beiden alten Sprachen geknüpft.

2) Wer mit Ärzten über die Zulassung der Schüler des Realgymnasiums zum medizinischen Studium verhandelt hat, weiß zur Genüge, daß dieselben Herren, welche die Gymnasialbildung als ungeeignet betrachten, ganz offen erklären, sie würden nur dann für jene Zulassung stimmen, wenn auch zugleich der „Stand" der Juristen mit eingeschlossen werde. Am 7. März 1888 sprach der Abgeordnete Dr. Langerhans im Abgeordnetenhause offen aus: Die Schüler des Realgymnasiums seien von seinem, dem ärztlichen Berufe so lange auszuschließen, bis das Realgymnasium die Vollberechtigung für alle gelehrten Stände erhalten habe. — Dabei ist die innere Berechtigung des Realgymnasiums bei den bezüglichen Verhandlungen von keiner Seite angezweifelt worden. Herr von Goßler hat dieselbe sogar ausdrücklich anerkannt und erklärt, nur die Befürchtung vor noch stärkerer Überfüllung halte ihn ab, den Realgymnasien jene Berechtigung zu gewähren.

3) Seit dem Jahre 1869 wird für Zahnärzte der Besuch eines Gymnasiums oder Realgymnasiums bis Prima gefordert. Infolge der Gewerbefreiheit hatte sich aber allmählich der Stand der Zahntechniker emporgearbeitet, deren Zahl in ganz Deutschland die der

Zahnärzte um $^1/_3$ übersteigt. Sie erwerben ihre Ausbildung in den Werkstätten der Zahnärzte oder Zahntechniker oder in der (bis jetzt einzigen) Fachschule für Zahnkünstler in Berlin oder in einer amerikanischen. Der Zahnarzt Werner hat in überzeugender Weise dargethan, daß diese Ausbildung für den Zahnarzt die geeignetste sei.[1])

Seit 1884 besteht in Berlin das „zahnärztliche Institut", zu dessen Besuch das Zeugnis für Prima eines Gymnasiums oder Realgymnasiums berechtigt, die Schüler der Oberrealschulen müssen sich einer Nachprüfung in Latein unterziehen. — Professor Busch, der Leiter dieser Anstalt, wünscht jedoch diese Forderung bis zur Abiturientenprüfung gesteigert zu sehen, um dadurch den „Stand gesellschaftlich geachtet" zu machen. Dabei giebt er zu, daß für die Ausübung des zahnärztlichen Berufes die technische Geschicklichkeit die Hauptsache sei und meint, daß darin die Deutschen die praktischen Amerikaner niemals übertreffen werden.[2])

Also der weite, die praktische Vorbildung hemmende Umweg durch die Lateinschule wird gefordert, um dem „Stand die gehörige soziale Stellung" zu geben. —

Unwillkürlich gedenkt man dabei der folgenden Stelle aus Paulsens Geschichte des gelehrten Unterrichts: „Was im 16. Jahrhundert als eine utopische Forderung gegolten hätte, daß alle Studirenden Griechisch verstehen sollten, das wurde im 19. Jahrhundert Wirklichkeit; ja weit darüber hinaus wurde thatsächlich die Erlernung der griechischen Sprache ein Bestandteil der Vorbildung auch der Baumeister und Postbeamten, der Offiziere und Kaufleute, der Chemiker und Zahnärzte." —

---

[1]) In seiner Schrift: Die Zahnheilkunst in Deutschland, Leipzig 1883. Werner sagt u a.: „In der Zahnheilkunde einen jungen Menschen auszubilden, welcher aus der Oberprima oder Obersekunda abgeht, ist eine Herkulesarbeit im Vergleich zu der Leichtigkeit, mit welcher ein etwa 15—16jähriger junger Mensch den technischen Teil erlernen kann, welcher 2 Jahre oder auch nur ein Jahr bei einem Klempner, Uhrmacher, Goldschmied oder sogar Schlosser in der Lehre gewesen ist.

[2]) Ich verdanke diese Einzelheiten der trefflichen Schrift von O. Perthes über die Überfüllung der gelehrten Berufsarten, Gotha 1889. An dieser Stelle führt Perthes folgende Worte aus W. Menzels „Denkwürdigkeiten" an: „Das große Volk Odins war das praktischste in der Welt — erst in neuerer Zeit hat uns die Bureaukratie und die Schule abgestumpft."

Es ist klar, wie sehr jenes Verfahren dem gesunden Urteil widerspricht, welches ausgesprochen ist in der amtlichen Schrift: „Technisches Unterrichtswesen", S. 96: „Die Würdigung des Einzelnen im Staatsorganismus hängt von seinen Leistungen ab, nicht von der gleichen Vorbildung."

Es ist genau so, wie Paulsen in seinem angeführten Werke sagt: **„Die Bourgeoisie, welche 1848 sich noch gegen die Privilegirten erhob, ist seitdem in die gute Gesellschaft eingegangen und bestrebt sich nunmehr, die Thür hinter sich zu schließen".**

Dem einzelnen „Stande" ist aus der Wahrung seiner sogenannten „Standesehre" kaum ein Vorwurf zu machen, die Mitglieder der „regierenden, leitenden Stände" sind in dem Vorurteil erzogen worden, daß sie durch die jahrelange Beschäftigung mit lateinischer und griechischer Grammatik berufen seien, im Staate wie in der Gesellschaft tonangebend zu wirken. Der Staat selbst ist es, der den Grund zur Entstehung solcher Trugschlüsse gelegt hat.

Die Folge war die noch immer herrschende Meinung, daß eine Stellung mit vorausgehendem Studium selbstverständlich eine vornehmere sei als die eines Kaufmanns, Industriellen, Technikers, Landwirts, Gewerbetreibenden. Bei einer Änderung dieses Vorurteils würden gewiß manche tüchtige Männer mit dem Selbstvertrauen, ihres eignen Glücks Schmied zu sein, zum Segen unserer wirtschaftlichen Verhältnisse in das Geschäftsleben übergehen. Es hat sich ein Hochmut der „regierenden Stände" gegenüber dem Gewerbe gebildet, der sich häufig genug kennzeichnet in der Drohung gegenüber faulen Schülern, daß sie für eine höhere Schule (d. h. zum Eintritt in die leitenden Kreise) zu schlecht und nur für ein Handwerk gut seien; ein Hochmut, der um so anmaßender ist, als er keine Ahnung davon hat, daß in unserer Zeit ganz erhebliche Leistungen zum gründlichen Erlernen und umsichtigen Betrieb eines Handwerks erforderlich sind, da es namentlich gilt, die künstlerische Seite des Handwerks auszubilden und dasselbe kaufmännisch zu betreiben. Man billigt die vielfachen Bemühungen, das Handwerk wieder zu der Blüte zu bringen, die es im Mittelalter hatte, aber man macht sich garnicht einmal klar, daß diese Bemühungen nur dann Erfolg haben können, wenn von jedermann dem tüchtigen Handwerker die Achtung gezollt wird, die er im Mittelalter genoß. —

„Das erlernte Latein und Griechisch, schreibt Professor Conrad, reicht grade hin, den Dünkel auf vermeintliche Bildung zu nähren, nicht aber der gewerblichen Aufgabe gerecht zu werden.“

Dagegen meint Gymnasialdirektor Müller in der Zeitschrift für Gymnasialwesen: „Es ist nicht unsere Schuld, wenn so viele Banausen zu uns kommen und von uns gehen. Reden wir doch diesem Banausentum nicht das Wort, und gründen wir für diese Philister keine Schulen. Je mehr die Zeitströmung auf das Brauchbare und Nützliche geht, desto mehr müssen die Schulen (d. h. die Gymnasien) ihre Zöglinge lehren, was sie nicht brauchen können.“

Im Jahre des Heils 1889 schreibt ein „Regierender“, nicht in China, sondern in Deutschland, in den sehr angesehenen „Grenzboten“ S. 352: „Welche Schranken sollen jedem in betreff der Gestaltung seines Lebens gezogen werden? Nun sie sind einfach und von der Natur selbst vorgezeichnet: Der Sohn folge dem Vater! Man hindere ihn möglichst, aus der Sphäre, in die ihn der „Zufall der Geburt“, d. h. die Fügung Gottes gestellt hat, herauszutreten und sein Glück auf andern Wegen zu versuchen.“ — Also Kasten im modernen Staate? Wenn man so will, allerdings. Nicht vereinigen soll man die Stände, sondern trennen, auch in der Schule. Man geselle gleich und gleich, man biete jedem Stande, was seine künftigen Verhältnisse erfordern, nicht weniger, aber auch nicht mehr. — Sollen die Schüler der lateinlosen Anstalten in geistiger Hinsicht eine Stufe tiefer stehen bleiben als die klassisch Gebildeten? Allerdings! Die klassisch Gebildeten sollen im Staate herrschen. Eine Abstufung des Volkes in geistiger Hinsicht ist unumgänglich erforderlich; nur sie bewirkt, daß die weniger gebildeten Klassen sich den höher gebildeten unterordnen.“

Sehen denn die Herren nicht ein, daß dieser abscheuliche Standes-Egoismus mitgewirkt hat, die Sozialdemokratie großzuziehen? Und dabei berührt sich diese geistige Aristokratie in ihren Anschauungen sehr nahe mit denen der Gelehrten der Sozialdemokratie. Auch in ihrem Zukunftsstaate soll ja jeder nur das treiben, was ihm von den Auserwählten des „freien“ Volkes befohlen wird. — Auch hier berühren sich die Extreme. — Das wäre der Humor von der Sache, wenn sie nicht so sehr ernst wäre.

Wir leiden in Deutschland an einer krankhaften Überschätzung des Wissens, der Schulkenntnisse, man meint, der „studierte" Mann überrage selbstverständlich die andern „Stände" durch seine Bekanntschaft mit dem klassischen Altertum nicht nur an allgemeiner Geistesbildung, sondern auch durch Schärfe des Verstandes und Reife des Urteils. Der einfältigste Gimpel, der sein Abiturientenzeugnis in der Tasche hat, sieht auf einen großen Kaufmann und Industriellen als einen weniger „gebildeten" Menschen herab und — was schlimmer ist — oft genug sieht dieser an jenem in die Höhe.

Diese thörichte Überschätzung des Standes der Studierten veranlaßt manchen Vater, seinen Sohn für das Studium zu bestimmen, auch wenn es ihm an der nötigen Begabung oder an innerem Berufe fehlt. Der Sohn sieht mit Stolz auf die „Banausen" herab, um dann nach den Freuden des Studentenlebens die unliebsame Entdeckung zu machen, daß er nach großen Opfern an Zeit und Geld noch viele Jahre auf ein Amt zu harren hat. Andere, denen es nicht vergönnt war, die Reife zur Hochschule zu erlangen, halten es für ehrenvoller, sich dem subalternen Schreiberdienst zu widmen als dem von ihnen verachteten Handwerk. In beiden Fällen tritt Mißmut, Unzufriedenheit mit den bestehenden Verhältnissen ein. So hat unser höheres Schulwesen dazu verholfen, das Abiturienten-Proletariat hervorzurufen, die Führer der Unzufriedenen großzuziehen.

Das verhängnisvolle Vorurteil, welches in jener Verfügung des Jahres 1818 sich ausspricht, wurde gestützt und getragen von der Philologie, welche die Theologie in der Führerschaft der Wissenschaften ablöste und das höhere Schulwesen bis heute beherrscht hat. Unsere Gymnasien sind so eingerichtet, als wenn alle Schüler dieselben durchmachten, so daß alle diejenigen, welche an irgend einem Punkte die Laufbahn der Schule unterbrechen, in ihrer Bildung geschädigt werden. Oder um noch deutlicher zu sprechen: Nicht mit Unrecht hat man behauptet, unsere Gymnasien seien im wesentlichen Vorbereitungsschulen für künftige Philologen und Theologen. Äußere Kennzeichen: Der lateinische Aufsatz, von den Philologen genannt: „Die Blüte, die Krone des Gymnasialunterrichts" und der fachmäßige Unterricht im Hebräischen.

Wenn schon die allzu starke Vermehrung des Abiturienten-Proletariats den Regierungen zu ernsten Erwägungen Anlaß gegeben

hat, so fordert die Thatsache, daß eine bedeutende Menge von Schülern mit einer ungenügenden und verkrüppelten Schulbildung in das politische Leben eintreten, zu noch viel ernsterem Nachdenken auf, weil, ganz abgesehen von den sozialen Gefahren, dieser Übelstand die industrielle, technische, gewerbliche Entwickelung unsers Vaterlandes aufs schwerste beeinträchtigt und somit die Hebung des Nationalwohlstandes hemmt, wenn nicht gar unmöglich macht. Wie sehr uns aber der letztere notwendig ist, hat Fürst Bismarck ausgedrückt mit den Worten: „Sie wissen, daß ich eine umfassende Reform anstrebe, die das Reich aus arm, was es jetzt ist, wirklich **reich** macht."

Daher ist diese Frage eine hervorragend volkswirtschaftliche, was schon daraus hervorgeht, daß nicht etwa unsere Philologen, sondern die Nationalökonomen und Volkswirte sich mit ihr beschäftigt haben. Am Schluß seiner Verhandlungen vom Oktober 1884 erklärte der Verein für Sozialpolitik: „Von keiner Seite ist bestritten worden, daß der Mangel an geeigneten Bildungsanstalten die sozialen Verhältnisse und die Erwerbsthätigkeit des Volkes ungünstig beeinflußt hat und daß in dieser Beziehung auch in der Gegenwart genügende Abhülfe noch nicht geschaffen ist."

Der Erkenntnis dieses Übelstandes hat sich auch die preußische Unterrichtsbehörde nicht verschlossen. Sie empfahl die Gründung höherer Bürgerschulen, aber thatsächlich blieben doch die Gymnasien die in jeder Hinsicht bevorzugten Schulen, während die Wertschätzung jener nur eine theoretische blieb. Es ist sehr interessant, das Verhalten der preußischen Unterrichtsbehörden vom Jahre 1827 an zu verfolgen und zu sehen, wie dieselben stets die Gründung höherer Bürgerschulen aufs angelegentlichste den Städten empfahlen, ohne jemals selbst Hand anzulegen, wie dagegen die Gymnasien mit allen verfügbaren Mitteln unterstützt und vom Staate gegründet wurden. Erst seit kurzer Zeit giebt es eine einzige staatliche höhere Bürgerschule, die in Hechingen.

Von den in Preußen herrschenden Mißständen dürften folgende Zahlenangaben ein deutliches Bild geben:

Von allen höheren Schulen sind mehr als $^9/_{10}$ so eingerichtet, daß auf ihnen $^1/_3$ des Wegs, der zur Universität führt, zurückgelegt werden muß und daß in $^2/_3$ derselben (den Gymnasien und Pro-

gymnasien) dieser Weg noch weiter fortgesetzt werden muß. — Der Zudrang zu den Schulen kann nun aber in keiner Weise gehemmt werden, schon allein nicht wegen der allgemeinen Schulpflicht, welche die Schulen überhaupt stets mehr und mehr füllen wird, sodann wegen der erhöhten Bildungsansprüche der praktischen Berufsarten. Dieser stetig wachsende Strom wird durch das höhere Schulwesen mit Gewalt in eine falsche Bahn hineingedrängt, denn nur in etwa 30 Städten ist die Möglichkeit des Besuchs einer lateinlosen Schule gegeben.

In der Zeit von 1859—86 gab es in Preußen: 93 % Lateinschulen (wovon 60 % Gymnasien), 7 % lateinlose Schulen. Durchschnittlich werden nur etwa 26 % der Schüler Abiturienten. Also wenig mehr als ein Viertel der in Sexta eintretenden Schüler erreicht das Ziel der Schule. Nicht einmal die Hälfte aller Sextaner der Gymnasien und Progymnasien erreicht Obersekunda. Dies sind diejenigen, welche nach Herrn von Goßlers Ausdruck abgehen „mit einer verkrüppelten und verkümmerten Bildung".[1])

Nur 27 % der den griechischen Unterricht Beginnenden setzen ihn bis zum Ende der Gymnasiallaufbahn fort. Also mehr als ³/₄ aller, die ihn begonnen, werden mit der Grammatik dieser Sprache gequält, ohne irgend welchen Genuß ihrer Schönheiten zu empfinden, ohne irgend welchen innern Nutzen.

Man ist bis jetzt gar zu leicht geneigt gewesen, für diesen unerträglichen Zustand den Hochmut der Eltern verantwortlich zu machen. Ohne verkennen zu wollen, daß manche Eltern mit Nichtbeachtung der ungenügenden Anlagen ihrer Söhne diese in eine höhere Schule hineindrängen, muß ich doch behaupten, daß sie in den meisten Fällen das berechtigte Streben haben, ihren Söhnen für den künftigen Beruf eine bessere Bildung zu geben als die Elementarschule verleiht. Diese letztere kann ihren Lehrplan nur schwächeren Kindern anpassen. Bei genügender Begabung erreicht aber ein Knabe schon mit dem elften Jahre die erste Klasse der Volksschule, wo er bis zum vollendeten 14. Lebensjahre sich auf-

[1]) Weitere sehr genaue statistische Angaben finden sich in der trefflichen Arbeit von Treutlein über die Überfüllung der gelehrten Berufsarten.

halten muß, falls ihm nicht der Besuch einer höheren Schule ermöglicht wird. Um dies zu erreichen, werden keine Opfer gescheut, damit der Sohn nicht 3 Jahre auf demselben Standpunkt stehen bleibe. Darum füllt die allgemeine Schulpflicht die höheren Schulen und wird sie immer mehr füllen. Dagegen giebt es bei dem herrschenden System keine Abhilfe[1]), es kommt nur darauf an, für die nicht zum Studium bestimmten Knaben die passenden Schulen in genügender Anzahl zu schaffen.

Also dieser Bildungsdrang ist durchaus kein ungesunder, er ist vielmehr ein sehr erfreulicher, nur muß er in die rechte Bahn geleitet werden, nicht durch den Beginn des Latein in Sexta zur Universität. Denn die Bemühungen der Wissenschaft um die Vervollkommnung technischer Arbeit haben sich in der Neuzeit ganz bedeutend vermehrt. Für viele Gebiete, in denen früher eine einfache praktische Lehre genügte, sind jetzt wissenschaftliche Kenntnisse nötig geworden. In seinem bekannten Werke „Das Universitätsstudium in Deutschland“ sagt Conrad: „Wir sprachen es schon aus, für wie hochbedeutend wir die Ausbreitung der mittleren Schulbildung halten. Unsere Zeit braucht eine wachsende Zahl junger Leute höherer Intelligenz im Handwerker-, Kaufmanns- und Bauernstande.“

Wir werden später zeigen, daß nur eine einheitliche Mittelschule diesen größten Übelstand unseres gesamten Schulwesens zu heilen vermag. Nur unter dieser Schulform kann gesorgt werden für die jungen Leute, welche man wegwerfend den „Ballast“ der Gymnasien nennt, während doch nur die bestehenden Verhältnisse sie gezwungen haben, die für sie tote Fracht des Gymnasiums für ihre Lebensfahrt einzunehmen. Diese verächtliche Behandlung ist auch um deswillen eine sehr ungerechte, weil diese Schüler zwar nicht für den Schreibdrill lateinischer und griechischer Extemporalien beanlagt sind, meistens aber desto besser für Mathematik und Realien und weil gerade sie befähigt sind, produktiv schaffend den Nationalwohlstand vermehren zu helfen, Hunderten und Tausenden von Arbeitern ihre Existenz zu sichern — ein größeres Verdienst um das Allgemeinwohl als das Besitzen des Abiturientenzeugnisses und die Erwerbung der Anwartschaft

---

[1]) Wir werden später sehen, daß allerdings eine Abhilfe zu erblicken ist in der Ausbildung des Volksschulwesens, der Fortbildungsschulen und der Fachschulen.

auf eine staatliche Versorgung vermittelst eines Einpaukers auf der Universität.

Auch die vollständige Vernachlässigung des Fachschulwesens ist eine Folge jener erwähnten Verfügung des Jahres 1818 und der Anschauungen unserer leitenden Kreise.

Unser höheres Schulwesen ist mehr und mehr unter die Herrschaft von unfaßbaren Schlagwörtern uud Phantomen geraten. Dies ergiebt sich schon aus jener unhaltbaren Bezeichnung „leitende, regierende Stände" (d. h. diejenigen, welche Universitätsbildung genossen haben), da doch unsere großen Kaufleute und Industriellen im politischen und gesellschaftlichen Leben oft viel „leitender" sind als jene. Verhängnisvoll war der von der Gymnasialpädagogik in ihrem Interesse ausgenutzte Begriff der „allgemeinen Bildung", je nach Bedürfnis auch „formale Bildung" genannt, welche angeblich nur die Gymnasien verleihen konnten. Jegliche Fachbildung sah man an den maßgebenden Stellen als banausisch an, natürlich wurde sie denn auch von der öffentlichen Meinung gering geschätzt. Man rühmte, daß auf dem Gymnasium nur das Wissen als solches, nicht der Nutzen gesucht werde, es sei der große Vorzug der Gymnasialbildung, daß man damit „keinen Kuchen backen, keine Dampfmaschine heizen, keinen Hund vom Ofen locken" könne.

In Wirklichkeit werden die meisten Schüler der Gymnasien nicht von dem Wissen um des Wissens willen angezogen, sondern von den Berechtigungen, die ihnen zu Amt und Brot verhelfen. Anderseits birgt die Fachbildung der sittlich idealen Momente genug in sich, und es war schon lange die Verpflichtung der Behörden, diese zur Entfaltung zu bringen.

Die wohlthätige Einwirkung der Fachbildung läßt u. a. eine Äußerung des Direktors der Hamburger Seewarte erkennen, welche Perthes in seiner erwähnten Schrift anführt: „Ich glaube, daß man entschieden zu großes Gewicht auf das Studium der toten Sprachen in den Gymnasien legt uud zu wenig Rücksicht auf die Bedürfnisse des praktischen Lebens. Das fühlt ein lebhafter und scharf beobachtender Junge viel leichter heraus als man glaubt. Er wird deshalb nur mit Unlust in solcher Schule arbeiten und durch häufigen Tadel schließlich dickfellig. Möglich ist es freilich auch, daß die abwechselnde körperliche und geistige Thätigkeit unserer See-

mannsschule die Ursache der besseren Leistungen ist. Da ich dieselben jungen Leute (welche auf den Lateinschulen gestrandet waren) in der Regel nach 5 bis 6 Jahren in der Steuermanns- oder Kapitänsprüfung wieder vor mir habe, fand ich oft Gelegenheit, die Richtigkeit meiner früheren Beobachtung bestätigt zu sehen." Und der Direktor der Metallarbeiterschule in Iserlohn sagt: „Die Vereinigung praktischer und theoretischer Arbeit ist die eigentliche Lösung der Überbürdungsfrage."

Wie wenig der preußische Staat für die Fachschulen gesorgt hat, ergiebt sich u. a. aus den Angaben des Jahrbuchs für amtliche Statistik B. V, 1883. Danach betrug der staatliche Zuschuß für jeden Gymnasialschüler etwa 80 Mark, für den Studenten 464, für den Volksschüler 18 Mark. Nach dem vierzehnten Lebensjahre erhalten die ein Gewerbe treibenden jungen Leute fast nichts mehr aus Staatsmitteln, da die wenigen Fachschulen nicht ins Gewicht fallen und mit den Fortbildungsschulen überhaupt erst nur ein schwacher Anfang gemacht ist. — Es ist nicht zu verwundern, daß die Führer der Sozialdemokratie bereits angefangen haben, diese ungleichmäßige Verteilung der Staatsmittel für ihre Zwecke in öffentlichen Versammlungen zu verwerten.

Somit muß man der von Perthes aufgestellten These zustimmen: **Fachbildung wird nicht ihrem Werte gemäß geschätzt und das gegen sie herrschende Vorurteil ist einer der Gründe, weshalb bemittelte Eltern ihre Söhne lieber denjenigen Schulen übergeben, welche den gelehrten Ständen zuführen.**

Nicht minder hat folgender Satz seine Berechtigung und geschichtliche Begründung: **Die Rücksicht auf äußere Standesehre beeinflußt in ungebührlicher Weise unser Schulwesen und läßt neben derjenigen Schulart, welche als die vornehmste gilt, niemals die anderen aufkommen.**

II.

Der Geist der Schule muß sich nähren von dem uns alle umgebenden Leben, mit dessen wechselnden Zeitströmungen die Prinzipien der Bildung andere werden.

(Wiese.)

Wir haben gesehen, wie das preußische höhere Schulwesen sich gestaltet hat in Folge jenes einseitigen Doktrinarismus, der ein Gymnasium nach seinen Standesanschauungen aufbauen und schützen zu müssen glaubte, während doch jede Schule, wie die Geschichte zeigt, ihren Ursprung in praktischen Bedürfnissen hat. Das Gymnasium selbst hat schwer gelitten unter diesem Verfahren. So lange es Vorbereitungsschule für die Universität war, vermittelte es in der That die höhere allgemeine Bildung für den Adel, die Geistlichkeit, die Beamten, also für die leitenden Kreise, welche sich aus diesen drei Ständen allein zusammensetzten, da die breiten Schichten unserer nationalen Gesellschaft durch den dreißigjährigen Krieg vernichtet worden waren. Die höhere allgemeine Bildung war also für jene drei Stände nur eine, sie war eine gelehrte, antikklassische. Als dann allmählich der unabhängige Kaufmann und Gewerbetreibende (wie schon längst früher in den anderen Kulturländern) neben dem Beamten der tonangebende Vertreter der deutschen Gesellschaft wurde, erhob sich ein moderner Begriff der allgemeinen Bildung. Diese beiden Arten von Bildung wollte das Gymnasium vereinigen und verlor so seinen einheitlichen Charakter. Aber das Bewußtsein, daß man doch nicht zwei Herren dienen könne, veranlaßte die Gymnasial-Pädagogen, das Schlagwort „formale Bildung" desto stärker zu betonen und gegenüber der Unzufriedenheit der an der Schule beteiligten Kreise auszuspielen. Die beiden alten Sprachen

galten nun als theoretisch die besten für alle höhere Ausbildung, den andern Fächern sprach man eine formal bildende Kraft ab, sie sollten nur „utilitaristische“ Kenntnisse erzielen und den Materialismus befördern. Nun sollten die Gymnasien nicht mehr zur Universität vorbereiten, sondern Schulen einer lediglich allgemeinen Bildung sein und zwar einer „formalen“, welche allen, Studierenden und Nichtstudierenden, zuteil werden mußte.[1]) Diese im weitesten Sinne allgemein bildende Schule verfiel dadurch in einen immer stärkeren Encyklopädismus, der die Bildung des Urteils wie des Charakters aufs äußerste erschwert und schließlich doch nur zur Theologie und Philologie gut vorbereitet. Wäre dem nicht so, so wären die Realgymnasien nicht notwendig geworden.

Die Anschauungen der herrschenden Gymnasial-Pädagogik hat noch unlängst ihr streitbarster Vorkämpfer, Gymnasialdirektor Jäger, in folgender Weise dargelegt:

1) „Die Wissenschaft sucht überall nach dem letzten erforschbaren Grunde der Dinge. Um einen Menschen zur Wissenschaft vorzubilden, muß ich seinem Geiste diese Richtung geben und dies kann schlechterdings nicht anders geschehen als indem ich ihn aufwärts am Strome der Zeit in eine bedeutende Vergangenheit einführe. Die Bildung, welche das Gymnasium darbietet, ist wesentlich historische Bildung.“

2) „Das Gymnasium ist die Anstalt, welche diejenigen erzieht, die einst die Universität besuchen wollen und die zu leitenden Stellungen gelangen sollen. Das Gymnasium gewährt zu beidem (vor allem durch den seitherigen Lateinbetrieb) die beste Vorbereitung, weil es die idealste Geistesrichtung giebt, welche darin besteht, das Wissen lediglich um des Wissens willen zu suchen ohne Rücksicht auf Nützlichkeit. Die Eigentümlichkeit des Gymnasiums besteht darin, daß es grade diejenigen Fächer, welche von dem unmittelbar Nützlichen, von dem Tagesleben der Gegenwart am weitesten entfernt sind, das Lateinische und Griechische, in den Mittelpunkt stellt und

[1]) Der Philologe Thiersch, der Reformator des bairischen Schulwesens, meinte, nichts könne die Schulung des Verstandes durch die lateinische Grammatik ersetzen, sie sei dem barfüßigen Gänsehirten so nützlich als dem künftigen Philologen. „Ich würde, sagte er, kein Kind zur Realschule schicken, und wenn es weiter nichts als ein Nagelschmied werden sollte.“

ihnen die meisten Stunden einräumt, und daß es auch für die übrigen Fächer ein dem utilitarischen grade entgegenstrebendes Verfahren beobachtet — je mehr ein Gegenstand dem unmittelbar Nützlichen zu dienen scheint, ihn um so weniger reich mit Stunden ausstattet. Es ist so recht eigentlich das Hauptmoment im Prinzip des Gymnasialunterrichts, daß man mit dem Lateinischen und Griechischen keinen Kuchen backen und keine Dampfmaschine heizen und keinen Hund vom Ofen locken kann; es ist grundwesentlich, daß seine Schüler Respekt bekommen vor dem Wissen als solchem, vor dem Wissen um des Wissens willen. Hier geht der Jugend die Ahnung auf, daß das Streben nach Wissen zugleich Streben nach sittlicher Vervollkommnung ist. Der Adel der Schule beruht darauf, daß der hauptsächliche Lehrstoff, das Latein, ohne unmittelbaren Zusammenhang mit dem Marktbedürfnis ist."

3) „Die leitenden Kreise unseres Volkes haben das Bedürfnis, sich auf der Grundlage einer gemeinsamen Bildung zu verständigen. Das Gymnasium giebt die Gewähr dieser Gemeinsamkeit der Bildung durch das Latein. Es ist das ein tiefgelegtes Fundament, auf welchem man sich nicht nur auf der Universität, sondern auch später leicht verständigen kann."

Sehen wir uns diese Behauptungen etwas näher an:

1) Durch die Beschäftigung mit den alten Sprachen an und für sich wird das geschichtliche Interesse, die historische Bildung garnicht oder wenig gefördert, es kann gegenüber dem sprachlichen, dem grammatischen Wissen nicht aufkommen. Wenn die Schüler der unteren Klassen überhaupt eines wirklichen geschichtlichen Interesses fähig wären, so könnten sie davon nicht ergriffen werden bei dem Lernen der Vokabeln und Formen und bei dem Übersetzen der unverstandenen, abgerissenen Übungssätze. In den oberen Klassen wird das geschichtliche Interesse ebenfalls nicht sonderlich erregt durch das sehr beschränkte, fragmentarische Lesen einzelner Schriftsteller. Viel mehr verhilft dazu der geschichtliche und der deutsche Unterricht. Die Durchnahme des Schillerschen Gedichts „Pompeji und Herkulanum" dient ihm mehr als viele Wochen lateinischer oder griechischer Lektüre. — Der Sinn für geschichtliche Entwickelung kann auch durch das Lesen französischer und englischer Schriftsteller gepflegt werden. Zur geschichtlichen Erkenntnis unseres eigenen Volkslebens sind sie sogar in hervor-

ragendem Maße von Nutzen, denn wir unterscheiden uns hinreichend von den Franzosen der Vergangenheit, um an ihnen uns in unserm Nationalcharakter, in unserer Kulturentwicklung zu verstehen. Wiederholt und tief eingreifend ist die deutsche und die gesamte europäische Kultur durch die französische bestimmt worden. Das Wichtigste, was das soziale Leben des früheren Mittelalters aufzuweisen hat, ist von den Romanen entlehnt; dagegen das von der Geistlichkeit gepflegte Latein wies das damalige Deutschland zurück. Von den Humanisten ist durch das Latein keine wirkliche Wissenschaft, keine Sprachentwickelung, keine Aufklärung in Deutschland bewirkt worden.

Die Behauptung, das Aufwärtsführen am Strome der Zeit in eine bedeutende Vergangenheit gebe dem Geist die Richtung auf den letzten erforschbaren Grund der Dinge, entwickele den Kausalitätssinn, ist eine der stärksten Verstiegenheiten philologischer Pädagogik, eine Verwechslung oder bewußte Vertauschung des Geschichtlichen mit dem Metaphysischen. Nicht nur die Gymnasiasten, sondern auch die „Studierten" suchen höchstens den nächstliegenden, nie den letzten Grund der Dinge.

2) Wir haben bereits erwähnt, daß in Wahrheit und glücklicher Weise die leitenden Stellungen in unserem gesellschaftlichen Leben nicht allein von den „formal gebildeten Studierten" eingenommen werden sondern daß thatsächlich die praktisch schaffenden und erwerbenden Berufsklassen häufig einen viel leitenderen Einfluß ausüben als jene. Jeder Fabrikherr, Landwirt, Handwerksmeister, der Gesellen und Lehrlinge hält, ist „leitend." Freilich ist die Fähigkeit zu solcher Leitung abhängig von dem Grade geistiger Ausbildung, diese ist aber nicht bedingt durch irgend eine Art von Schulbildunng, also auch nicht durch Gymnasialbildung. Die Überschätzung dieser letzteren hat dazu geführt, daß man das Gymnasium zu einer Art von Scheidewand zwischen den leitenden und geleiteten Ständen gemacht hat.[1])

Das Wissen lediglich um seiner selbst willen zu erstreben, kann

---

[1]) Der sogenannte lateinische Aufsatz, den eine westfälische Direktoren-Versammlnng die „Lebensfrage des Gymnasiums" nannte, soll den Adel des Gymnasiums schützen helfen. Direktor Matthias erklärte auf der letzten rheinischen Direktoren-Versammlung: „Der lateinische Aufsatz ist eine Schutzwehr gegen die vielen ungeeigneten Elemente, die unser Gymnasium heimsuchen."

für einzelne eine Lebensaufgabe sein und kann für diese eine große und edle Aufgabe sein, aber nicht größer und edler als jede andere, welche in sittlichem, in christlichem Sinne erfaßt und gelöst wird. Die Wissenschaft braucht zunächst nicht nach dem Wert ihrer Ergebnisse für die Entwicklung menschlicher Gesittung zu fragen, aber für die Schule sind die Wissensstoffe nur in Hinsicht auf ihren erzieherischen Wert auszuwählen. Sehr treffend bemerkt Perthes, daß es nach christlichen Begriffen eine starke Verirrung ist, das Streben nach Erkenntnis für die höchste Thätigkeit des menschlichen Geistes zu erklären; daß der Apostel nicht die Erkenntnis, sondern die Liebe für das Höchste erklärt und die Christen auffordert, am meisten nach den Gaben zu streben, durch welche sie der Gemeinde am meisten nützen. Daher ist das idealste Ziel beim Studium, dereinst mit dem Erlernten dem Staat, der Kirche, der Menschheit zu dienen. Daraus folgt: Je klarer der Schüler wahrnehmen kann bei seiner Arbeit, daß sie ihn auf dieses höchste Ziel menschlicher Thätigkeit vorbereitet, desto mehr erziehlichen Wert hat sie für ihn. „Die besondere gymnasialschulmäßige Idealität und Humanität, die im Reiche der Gedanken eine vornehme Ausnahmestellung und Überhebung über die praktische Idealität und Humanität prätendiert, ist nach unserer Ansicht gradezu verwerflich. Das Vaterland, unser Staat und Volk, das nützliche Schaffen in ihm, eines jeden nach seinen Kräften und Verhältnissen, das ist es, wofür wir unsere Jugend erwärmen, ihre Herzen erfüllen und sie durch die Schule zu nützlicher Thätigkeit angeregt sehen wollen. Wir wollen nicht, daß unserer Jugend als engherzig bezeichnet werde, worin wir die Erfüllung ihres höchsten Lebenszweckes finden.“ (Richthofen, Zur Gymnasial-Reform, S. 33.)

Auch das Arbeiten, welches für den künftigen Beruf befähigt, hat ein sittliches Recht, wie Perthes weiter ausführt. Das „im Schweiße deines Angesichts sollst du dein Brot essen“ ist ein Naturgesetz, in welchem als nächste Triebfeder zur Arbeit die Sorge für die materiellen Bedürfnisse des eigenen Lebens erklärt ist, und andererseits ist die Berechtigung, in der Welt zu existieren, an das Arbeiten, das nützliche Schaffen geknüpft. Wer nicht arbeitet, der soll auch nicht essen. Auch diese Seite der Arbeit ist eine berechtigte, weil von Gott gewollte. Will man der Jugend solche Wahrheiten

verhehlen und sie absichtlich ideal machen durch Beschäftigungen, welche vor dem Verdacht der Nützlichkeit geschützt sind, so erzieht man sie zu einem übertriebenen, in sich unwahren Idealismus, der nur Schein bleibt und notwendig früher oder später in einen ebenso übertriebenen Realismus umschlägt.[1])

Also das heutige System steht nicht nur zur Natur im Widerspruch, sondern auch zum Geist des Christentums.

Wie es übrigens mit der Erziehung des Gymnasiums zu idealer Gesinnung thatsächlich steht, haben die eifrigsten Vertreter dieses Dogmas wiederholt selbst verraten. So lesen wir in Jägers Schrift „Aus der Praxis": „Für die nächste Zeit wird den jungen Leuten alles Studieren gründlich verleidet und auf der Universität halten sie sich schadlos für ihre Primajahre."

Übrigens gleicht das Gerede von dem Idealismus, den nur das Gymnasium pflanzen könne, sehr jener Behauptung, das Gymnasium allein könne vermöge der alten Sprachen formal bildend wirken. Glücklicherweise ist der Sinn für das Edle und Gute keine Pflanze, deren Samen erst aus der Fremde in unser Vaterland eingeführt werden müßte. Ihn kann man auf unserm heimischen Boden wohl finden und pflegen. Und so hegt ihn denn auch jede deutsche Schule, selbst die kleinste Dorfschule, jede in ihrer Weise.

3) Die Behauptung, der Lateinbetrieb des Gymnasiums gebe die Gewähr für eine Gemeinsamkeit der Bildung innerhalb der leitenden Kreise, bedarf kaum der Widerlegung. Sieht man auf den Parteipatriotismus in unserm politischen Leben, so muß man sagen, daß das Latein als Grundlage zur Verständigung gar zu wenig geholfen hat. Bonitz hat seiner Zeit ausführlich erklärt, daß es mit diesem lateinischen Kitt unserer Bildung und ihrer Gemeinsamkeit sehr schlecht bestellt sei, daß die Verständigung zwischen Mann und Weib durch Mangel an Latein seitens des letzteren nicht gehindert werde. Und Wiese sagt: „Die allgemeine unentbehrliche Grundlage höherer Bildung kann in unserer Zeit die gymnasiale Erlernung der alten Sprachen nicht mehr sein, es kommt darauf

---

[1]) Ich erinnere an die Schülerverbindungen unserer Gymnasien, welche Minister von Puttkamer bezeichnete als „Schmutz gemeinster Gesinnung".

an, die neuen Wege, die man neben den alten eingeschlagen hat, zu ebnen und zu sichten."

Man hat vielfach statt der Kenntnis des klassischen Altertums das gemeinsame Verständnis der deutschen Litteratur und Geschichte als gemeinsame Grundlage hingestellt. Wünschenswert ist zwar vieles, notwendig ist aber weder Latein noch Litteratur noch Geschichte. Aber als **unbedingt notwendig** fordere ich mit Perthes, **daß die durch Besitz und Bildung bevorzugten Klassen ihre Bevorzugung weniger als Recht auffassen denn als Verpflichtung.** Sie sollen auch die geistigen Güter nicht suchen und schätzen wegen der Freude an der „selbst geschaffenen Erkenntnis", sondern als ein ihnen von Gott anvertrautes Pfund, als gute Haushalter, ein jeder mit den Gaben, die er empfangen hat.

Wird diese Gesinnung der Jugend anerzogen, mag sie in einem Gymnasium oder in einer Fachschule aufwachsen, so ist das die denkbar höchste Grundlage zur Verständigung über die wichtigsten Fragen des sozialen Lebens und zwar nicht nur der „leitenden Kreise" untereinander, sondern auch **der besitzenden mit den besitzlosen.** Und das letztere ist viel wichtiger als das erstere. „Daß unser höheres Schulwesen das nicht thut, weil es durch falsche Idealität einerseits und durch Standesrücksichten andererseits vergiftet ist, das ist der schwerste Vorwurf, der gegen dasselbe vorliegt und die dringendste Ursache zu tief eingreifender Umgestaltung. Wie verhängnisvoll jene Fehler auf die Schulpolitik eingewirkt haben, ergiebt sich schon allein daraus, daß es nicht einmal ein amtliches Verzeichnis der im preußischen Staate bestehenden Fachschulen giebt." (Perthes.)

Auch die Gründer des „Einheitsschulvereins" huldigen den soeben zurückgewiesenen Grundsätzen. Sie lehren u. a.: „Der bestimmte und feststehende Lebenskreis, in den jeder durch seine Geburt gestellt ist, muß über die Art seiner Schulbildung entscheiden. Jeder soll für die Sphäre erzogen werden, der er durch die Natur angehört. Das Gymnasium ist für den regierenden Stand bestimmt, die Mittelschule für den Bürger."

Nichts hat die innere Unhaltbarkeit des Gymnasiums deutlicher erwiesen als die Bekenntnisse dieser Einheitsschulmänner. Zu ihnen gehört eine Anzahl der verhältnismäßig am wenigsten rückständigen

Gymnasial-Pädagogen. Sie fühlen, daß das Gymnasium den dringendsten Bildungsbedürfnissen unserer Zeit nicht mehr entspricht, daß seine Zukunft gefährdet ist, aber sie wollen es um jeden Preis als vornehmste Schule erhalten. Aus diesem Bestreben haben sich die seltsamsten Widersprüche ergeben: Dieselben Gymnasialpädagogen, welche früher „nach langer und sicherer Erfahrung und aus vollster Überzeugung“ erklärt haben, die Schüler des Gymnasiums seien durch die neuesten Lehrpläne überbürdet, wollen jetzt alle Unterrichtsfächer des Gymnasiums und des Realgymnasiums in den Rahmen einer einzigen Schule hineinzwängen und dadurch die Jugend erst recht überbürden. Dieselben Herren, welche früher das Latein für das Hauptsach des Gymnasiums, den lateinischen Aufsatz für das „beste Mittel, das Denken zu schärfen“, erklärt haben, wollen jetzt gegen ihre pädagogische Überzeugung dieses beste Mittel um der Erreichung ihrer Einheitsschule willen der Jugend vorenthalten. Dieselben Herren, welche die Verschmelzung des Gymnasiums und Realgymnasiums in eine Einheitsschule (in Wahrheit in ein durch einigen „realistischen“ Aufputz noch mehr verwässertes Gymnasium) erstreben, angeblich um den „Riß“ in der Gesellschaft zu überbrücken, wollen die Gesellschaft aufs strengste scheiden dadurch, daß sie die „Regierenden und die Bürger“ getrennt erziehen. Für die letzteren bestimmen sie die Mittelschule, „welche die ungesunden Elemente im Volkskörper, die sich nach der ihrem Stande nicht zukommenden höheren Schule drängen, davon fernhalten sollen.“

Es ist dies der letzte gekünstelte Versuch, das Gymnasium als eine für die oberste Geistesaristokratie bestimmte Gelehrtenschule aufrecht zu erhalten, noch immer eine Nachwirkung jener Verfügung des Jahres 1818. [1])

Aber ich fürchte, die Bestrebungen dieses Einheitsschulvereins werden nicht ohne Erfolg bleiben, da er bis in die maßgebenden Stellen Einfluß gewonnen hat. Auch hat er es verstanden, in sehr geschickter Weise zu operieren mit dem Schlagwort „Einheit der

---

[1]) Wie es übrigens in Wahrheit mit dieser vermeintlichen Vornehmheit in kleinen Städten steht, zeigt z. B. die Thatsache, daß in den Jahren 1879—89 in dem königlichen Gymnasium zu Wittstock 80 Procent der Schüler dem Handwerkerstande angehörten.

Bildung," welche er durch sein Zukunftsgymnasium verwirklichen will und durch das andere: „Halbbildung," welche nach seiner Behauptung das Realgymnasium entwickeln soll. Der Begriff Halbbildung ist ein sehr schillernder und schielender. Will man ihn auf eine der bestehenden Schulformen anwenden, so kommt er weniger dem Realgymnasium zu als dem Gymnasium, welches die große Mehrheit seiner Schüler mit einer verkümmerten und verkrüppelten Bildung ins Leben entläßt, wie Herr von Goßler erklärt hat. — Die Vorbildung des Realgymnasiums hat ein großer Teil unserer Offiziere auf den Kadettenhäusern erhalten, und diesen hat man bis jetzt Halbbildung nicht vorgeworfen. Durch die Beseitigung der Realgymnasien würde die Kluft zwischen den Gymnasien und lateinlosen Schulen noch viel mehr erweitert werden; die Überbürdung des Gymnasiums, das dann in den oberen Klassen elf Fächer aufnehmen müßte, wäre geradezu furchtbar, der Zudrang zu dieser allein vollberechtigten vornehmen Schule würde noch stärker werden, für die Bedürfnisse der großen Mehrzahl der nach sechsjährigem Schulbesuch ins praktische Leben Übergehenden wäre noch viel schlechter gesorgt.

Die geschichtliche Betrachtung lehrt, daß die Bedürfnisse des Lebens, die Kulturaufgaben einer jeden Zeit für die Aufnahme der einzelnen Fächer in den Lehrplan maßgebend gewesen sind, nicht theoretische Erwägungen über ihren inneren Bildungswert. Die Aufgabe der Lehrkunst ist, einen jeden Unterrichtsgegenstand so zu behandeln, daß ein möglichst großer Gewinn an idealem Bildungsgut für die Jugend daraus erwächst. — In Griechenland war man so „utilitaristisch", nur der Redekunst ein wirkliches Studium zu widmen, weil man sie für das öffentliche Leben brauchte, und in Deutschland fing man an, Latein zu lehren, als man es „brauchte."

Andererseits lehrt die psychologische Betrachtung, daß die formale Schulung des menschlichen Geistes etwas viel Vielseitigeres, Umfassenderes ist als die philologische Pädagogik noch immer annimmt, daß man z. B. wohl berechtigt ist, von einer formal bildenden Kraft des Unterrichts im Zeichnen, Singen, in der Handfertig-

keit zu sprechen. Daß gründliche Beherrschung der lateinischen und griechischen Grammatik dem menschlichen Geiste eine wunderbare Kraft zu verleihen vermöge, vermittelst welcher er befähigt werde, in alle Gebiete des menschlichen Wissens einzudringen, sich überall leicht zurechtzufinden und frei und selbstthätig zu bewegen — dieses als Notanker für das bedrohte Gymnasium zurechtgemachte Dogma findet außerhalb desselben keine Gläubigen mehr. Durch die Begründung einer wissenschaftlichen Pädagogik auf psychologischer Grundlage haben die beiden Philosophen Herbart und Beneke unwiderleglich dargethan, daß es einen rein formalen Unterricht, der eine geistige Kraft ganz allgemein und unabhängig von allem Vorstellungsinhalte ausbildet, nicht giebt. (Ich habe ausführlich darüber gehandelt in meiner Schrift über den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts mit dem Französischen.) Die sogenannte allgemeine oder formale Bildung ist für die meisten Schüler eine viel zu abstrakte, ins Weite gehende. Vieles von dem Erlernten besteht in äußerlich angeklebten Kenntnissen, vereinzeltem, unverarbeitetem Wissen, und vieles von dem, was eine lebendige Anschauung von der Welt, klare Urteile entwickeln sollte, bleibt toter Wortstoff ohne geistweckende Kraft. [1])

Wie an Stelle der kosmopolitischen Weltanschauung die nationale getreten ist, so sollte man auch den vagen Begriff der „Bildung" ersetzen durch einen bescheideneren, der aber die harmonische Ausbildung der Fähigkeiten passender zum Ausdruck brächte.

Einerseits will man Wissen um des Wissens willen pflanzen, andererseits Können um des Nutzens willen. Es bedarf der Vermittlung beider Richtungen in einem Höheren. Nicht von Erzielung allgemeiner Bildung, Verabreichung von Kenntnissen, Pflege von Fertigkeiten wäre zu sprechen, sondern von Entwicklung der ganzen Persönlichkeit, von Entwicklung der T ü ch t i g k e i t. Freilich hat man davon schon längst gesprochen, aber doch in einem ganz

---

¹) „Zurück müssen wir zu der Einsicht, daß wertvoll nur die Einzelpersönlichkeiten sind. Jetzt stolpern wir über das nichtsnutzige Geröll der allgemeinen Bildung, des Kunstdusels, der Kannengießerei. . . . Ja wohl ist es bequem, zu leben, wie wir in Betreff der Ernährung unseres Geistes leben: wir schicken um die Ecke und lassen gegen Leihgeld holen, was wir zu brauchen meinen. Versuche man einmal, nichts zu genießen, als was man selbst erarbeitet und verdient hat." (P. de Lagarde, Deutsche Schriften S. 473.)

andern Sinne, was sich aus dem folgenden Gedankengang ergeben dürfte.

Es frommt der Gesamtheit nicht, eine recht große Zahl von Gebildeten zu besitzen. Die Bildung kommt viel mehr dem Leben des Einzelnen zustatten als dem Gesamtleben des Volkes. Man kann sogar sagen, daß die Bildung trennt und scheidet, und es ist sicher, daß sie im Leben unseres Volkes eine tiefe Kluft geschaffen hat. **Die soziale Bewegung nimmt am letzten Ende von dieser Kluft ihren Anfang und macht sie zum Gegenstande ihres Angriffs.** Man darf sogar behaupten, daß die Scheidung, welche die Bildung bewirkt, sehr nahe verwandt ist mit den Schranken, welche durch Vorrechte, Geburt oder Reichtum gezogen werden, denn auch der Vorzug der sogenannten Bildung ist in vieler Hinsicht nur ein äußerlicher, da Kenntnisse an und für sich den Wert des Menschen nicht erhöhen. Von einem keineswegs unberechtigten Gefühl geleitet, sucht der schlichte Mann des Volkes Schaffensfähigkeit, Tüchtigkeit nicht bei dem Gelehrten, dem Brillenträger. **Der schaffenden Tüchtigkeit ordnet er sich gern unter, sie bildet nicht, wie das Wissen, einen bevorzugten Stand, sondern anerkannt höhere Stufen.** Darum liegt heute mehr denn je die versöhnende und ausgleichende Aufgabe der Schule in der Erziehung eines jeden zur Arbeit in seinem Berufe wie im öffentlichen Leben.

Das Wesen der Tüchtigkeit wäre die Befähigung, an den Aufgaben der Gegenwart mitarbeiten zu können. Um zu ihr hinzuführen, wäre die Aufgabe der Erziehung: Das Verständnis der umgebenden Welt zu vermitteln und die Entfaltung der persönlichen Kräfte zu ermöglichen.

Wir brauchen uns nicht vor dem Vorwurf des Utilitarismus zu scheuen, wenn wir mehr für das Leben erziehen. Schon im Jahre 1828 klagte R. von Raumer, das höhere Schulwesen nehme auf die Anforderungen des Lebens gar keine Rücksicht, es bilde blos Menschen im Allgemeinen, keine Charaktere. Früher habe man gestattet, daß ein Schüler nach Maßgabe seiner Anlagen und seines künftigen Berufs einem oder dem andern Gegenstande mit besonderm Eifer obliege; jetzt dagegen müsse alles für jeden gleich wichtig sein.

Dadurch ertöte man Lust, Liebe, Geist, Individualität. Man erziehe Leute, die sich zu allen Gegenständen des menschlichen Wissens gleichmäßig verhalten, d. h. geborne Philister.

Und der ideal gesinnte Wiese sagt: „Der Geist der Schule muß sich nähren von dem uns alle umgebenden Leben, mit dessen wechselnden Zeitströmungen die Grundsätze der Bildung andere werden. Für den Erfolg alles Unterrichts ist aber der Glaube an die Ersprießlichkeit und Notwendigkeit des zu Erlernenden von der größten Bedeutung." (Kirchliche Monatsschrift 1887, H. 3.)

Wie die Welt nun einmal geworden ist, so muß jetzt bedeutend mehr gelernt werden als früher, aber es ist zu verhüten, daß durch die fortgesetzte Anfüllung mit vereinzeltem Stoffe eine Entleerung des Gemütslebens entstehe, daß das individuelle und ursprüngliche Vermögen der Einzelnen verkümmere. Das wenige Notwendige macht einen tieferen Eindruck, ermöglicht Kraftübung, Selbständigkeit des Denkens.

„Unsere jetzigen Gymnasiasten und Realschüler haben keine Pflicht. . . . . Mit der Redensart, es sei ihre Pflicht, allgemeine Bildung zu erwerben, zwingt man sie nicht. . . . . Der künftige Lebenslauf dieser jungen Leute steht mit dem, was sie auf der Schule zu treiben haben, direkt in gar keiner Beziehung. Das Gesundeste, was wir in Deutschland haben, das Heer, wird so zu sagen nur in Fachschulen erzogen. Es lernt, was es braucht, ohne irgend welche allgemeine Redensarten: wer in ihm das nicht leisten will, was er zum Besten des Vaterlandes leisten muß, wird rücksichtslos beseitigt. Wir erhalten dadurch einseitige Menschen, die aber wirkliche Menschen, nicht Ständer sind, an denen man den Trödel früherer Jahrhunderte aufgehängt hat, und die, falls sie irgend warum das Bedürfnis weiterer Bildung und die Fähigkeit, sie zu erwerben, fühlen, diese Bildung sich schon zu verschaffen pflegen und sie sich leicht verschaffen können, da sie auf eigenen Füßen stehen und in eigenen Schuhen gehen und darum zum Ziele zu kommen wissen." (P. de Lagarde a. a. O.)

Der von den Neuhumanisten zum ersten Prinzip der Erziehung erhobene unklare Begriff der „Humanität," des „rein Menschlichen," welcher Hand in Hand ging mit dem Weltbürgertum eines Lessing, Winckelmann, Schiller genügt den unserm Geschlecht gestellten

nationalen Aufgaben nicht mehr ganz. Seine Bekenner stellten als Lebensideal auf nicht das straffe Römertum sondern den ästhetischen Genuß der Antike. „Die Welt des Schönen, Genußfreudigkeit der Alten, Einsetzung einer gesunden Sinnlichkeit in ihre Rechte" waren ihre Schlagworte. Diese epikureische, selbstsüchtige Genußethik hatte im Gefolge Vaterlandslosigkeit, ja sie beförderte den Materialismus, denn diesem erscheint die höhere sittliche Bestimmung des Menschen, die Pflicht als unnatürlich, weil sie unerbittlich streng ist. Ihm erscheint die gegen die Pflicht sich auflehnende ungebundene Sinnlichkeit als die wahre Natur des Menschen.

Im Grunde genommen sind trotz des Großen, was unter Kaiser Wilhelm I. Führung das Volk in Waffen errungen hat, unsre akademisch Gebildeten noch in mancherlei Hinsicht die Vertreter jener epikureisch-ästhetischen Genußfreudigkeit. Trotz aller schönen patriotischen Phrasen führen sie doch ein mehr oder weniger privates Leben, nicht ein politisch-ethisches. Dieselbe Gesellschaft, die sonst ihrem Privatvergnügen lebt, vergnügt sich dem Kaiser und Landesherrn zu Ehren mit Musik, Essen, Toasten und Trinken. Man fühlt sich bei solchen Festen unter sich als „bessere" Gesellschaft, das „Volk" sieht von außen durch die Fensterscheiben zu, man sucht es nur wenn man seine Wahlstimme braucht.

Auch bei den eigentlichen Kindern der Neuzeit, den Söhnen dieser Väter, unsern Schülern, muß man Mangel an Thatkraft bemerken: Sie lesen lieber Indianergeschichten und Romane als sich auf dem Spielplatz zu tummeln und in fröhlichem Wettstreit geistige und körperliche Spannkraft, Initiative zu erringen. Die älteren setzen ihre gymnasiale Standesehre in Nachäffung des studentischen Treibens: mit Vorliebe träumen und dämmern sie beim Genuß des Alkohols, Tabaks, Skats.

Goethe, der große Seher, hat in seinem Alter den Standpunkt seiner Mannesjahre aufgegeben: „Wir sind vielleicht zu antik gewesen, nun wollen wir es moderner lesen." Im ersten Teile des Faust soll es heißen: „Im Anfang war die That," nicht das Wort. Und am Schluß des zweiten Teils findet Faust Versöhnung und innere Befriedigung in der That, in dem praktischen Schaffen, der Arbeit für das Gemeinwohl. Mit prophetischem Blicke hat Goethe den Adel der Arbeit, die Aufgabe unserer Zeit

verkündigt. So läßt er auch Wilhelm Meister in den Wanderjahren auf den Gütern des Oheims die Inschrift finden: „Vom Nützlichen durchs Wahre zum Schönen.“

Damit soll nicht etwa gesagt werden, daß die Arbeit der alleinige Zweck des Lebens sei, aber der Beruf giebt doch dem Leben des Menschen einen festen Halt.[1] Die Bildung schmückt es, durch die Religion wird es geläutert und gehoben. Das praktische Leben hat bereits begonnen, das nützliche Können neben dem reinen Wissen zu erheben, die Schule muß ihm folgen.

Aus meiner Schülerzeit erinnere ich mich, wie unser Direktor, ein hervorragend ästhetisch begabter Philologe, uns Schülern diejenigen als besonders „ideal gesinnt“ lobte, welche sich der Abiturienten-Prüfung unterzogen, ohne sich schon über die Wahl ihres Berufs entschieden zu haben. Diese Erscheinung war früher, da das Gespenst der Überfüllung noch nicht drohte, keine seltene. Sie ist ebenso kennzeichnend als das Lob, welches ihr nicht blos an dieser einen Schule widerfuhr. Beides ist ein Ausfluß jener verzerrt idealistischen Anschauung, welche jeden Hinblick auf die zukünftige Lebensarbeit als banausisch verwarf. Es genügte, den „zur Herrlichkeit gebornen“ oberen Zehntausend der Universität, der alma mater, anzugehören. Das Weitere ergab sich nach dem Genuß der akademischen Freuden von selbst.

Wir haben die heiligste Verpflichtung gegen unser Vaterland, mit aller Kraft danach zu streben, daß ein Geschlecht erzogen werde, welches nicht darauf hofft, durch den Staat glücklich zu werden, sondern seinen Stolz darin setzt, seines Glückes eigner Schmied zu sein. Man darf sagen, daß die in den letzten Jahrzehnten von unsern Gymnasien zur Universität Entlassenen größtenteils diesen eben ausgesprochenen Grundsatz auf alle andern anwenden, nur nicht auf sich selbst. Nach bestandener Staatsprüfung getrösten sich die Söhne der leitenden Stände unter Fortsetzung der studentischen Genußfreudigkeit der staatlichen Anstellung. Sie halten es für ihr natürliches Recht, sich vom Staate

[1] „So gewiß im Leben nicht am wenigsten der Lebensberuf erzieht, so gewiß erzieht auch die ernst genommene Aussicht auf ihn. So gewiß die Idee überhaupt erzieht, so gewiß erzieht die Idee des Standes, welchem man ein Leben lang anzugehören hat.“ (P. de Lagarde a. a. O.)

ernähren zu lassen, während sie es den nicht gymnasial und akademisch Gebildeten zur Pflicht machen, auf eignen Füßen zu stehen, für sich selbst zu sorgen. Genau ebenso möchten sich die Sozialdemokraten auf staatliche Versorgung verlassen. Beide Erscheinungen sind Ausflüsse des echt deutschen Fehlers der Indolenz, der Willenlosigkeit.

Was die Sozialdemokraten verlangen als „Organisierung der Arbeit durch den Staat" ist bei den leitenden Ständen für ihre Arbeitsleistungen durchgeführt, für die an Bildung und Vermögen Schwächeren nicht. Wir fordern nicht, daß eine Änderung nach der einen oder der andern Richtung angebahnt werde, wohl aber, daß Vorsorge getroffen werde, für den Fall, daß das Angebot die Nachfrage übersteigt. Und hierzu kann die Schule helfen.

Wie das? Vor allem müssen die Söhne der sogenannten regierenden Stände eine mehr moderne Vorbildung auf breiterer Grundlage erhalten, um im Falle der Überfüllung den Beruf wechseln und sich im praktischen Leben forthelfen zu können. Es muß ihnen der Sinn anerzogen werden, daß der Mann seine Hoffnung auf sich allein setzen soll, nicht auf staatliche Versorgung. Den sogenannten niederen Volksklassen muß die höhere Bildung zugänglicher gemacht werden, ganz besonders aber muß ihnen die Erwerbung einer guten Fachbildung ermöglicht werden, [1]) wodurch einem ungesunden Andrang nach den höheren Schulen zugleich aufs wirksamste vorgebeugt würde.

Die zu starke Verallgemeinerung der klassischen Bildung hat unser Volksleben namentlich auf dem wirtschaftlichen Gebiete schwer geschädigt, aber umgekehrt in der weiteren Verbreitung der modernen höheren Bildung eine Gefahr für den Staat zu befürchten, ist das Zeichen eines engherzigen Bureaukratismus. Wenn immer breitere Volksmassen instinktiv in besserer geistiger Ausbildung ihrer Söhne das Mittel zur Besserung ihrer wirtschaftlichen Lage finden, so ist das als Thatsache hinzunehmen. Es folgt daraus, daß die Schuleinrichtungen sich den gesellschaftlichen Verhältnissen anpassen müssen.

Wie unsere Schriftsprache stets neues Leben erhalten muß durch

---

[1]) Von der zukünftigen Gestaltung der Fachbildung sprechen wir später.

die Volkssprache, wie unsre Dichtung durch das Volkslied belebt wird, so wird unter der Leitung unsres entschlossenen, thatkräftigen Kaisers vom gesamten Volkskörper die notwendige Umgestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse in Angriff genommen werden. Die ästhetische Beschaulichkeit, die behagliche Genußfreudigkeit der Hochgebildeten wird eine heilsame Umprägung erfahren durch die fröhlich aufstrebende Tüchtigkeit der begabten und thatkräftigen Glieder der sogenannten unteren Volksschichten. „Freies Spiel der Kräfte," „Selbst ist der Mann" sind die Losungen unserer Zeit, denen die Schule gerecht werden muß.

III.

Vorschläge für die äußere Gestaltung des höheren Schulwesens.

An den Anfang unserer Ausführungen stellen wir den Satz: **Keine staatliche Veranstaltung vermag mehr, die Gleichstellung des Rechts ohne Ansehen der Person durchzuführen als die Schule.**

Daraus folgt, daß die Schule die Verpflichtung hat, zur Durchführung dieses Zieles des modernen Staatslebens mitzuwirken. Wenn im politischen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen Leben jetzt überall die Losung ist: Nehmet Euch der wirtschaftlich Schwachen an, so muß es auch auf dem Gebiet der Schule heißen: Nehmet Euch der Unterdrückten an.

Die politischen Zustände Deutschlands haben sich in wenigen Jahrzehnten in einer Weise geändert, wie sie sich selten in der Weltgeschichte findet. Die Vorzugsrechte einzelner Stände sind gefallen, die Zunftschranken sind aufgehoben, Freiheit des Gewerbebetriebes ist gesetzlich begründet, ebenso Gleichheit vor dem Gesetz, die allgemeine Wehrpflicht ist für ganz Deutschland eingeführt, ebenso die Selbstverwaltung, das allgemeine und unmittelbare Wahlrecht. Wer so wie das deutsche Volk geschüttelt und gerüttelt worden, der muß gehoben werden. Die Hebung des Ganzen kann aber nur geschehen durch die Hebung des Einzelnen. In sehr richtiger Empfindung der neuen Ordnung der Dinge haben daher sehr viele Eltern der wirtschaftlich schwächeren Gesellschaftsschichten ihre Söhne dem weiter gehenden Unterrichte zugeführt, um sie für den außerordentlich gesteigerten Wettbewerb auf dem wirtschaftlichen Gebiete fähig zu machen. Wir haben gesehen, daß fast überall die Eltern, welche

ihren Söhnen eine bessere als die Elementarschulbildung gewähren und sie vor dem Stillestehen in den beiden letzten Jahren der Volksschule bewahren wollen, gezwungen sind, dieselben einer Lateinschule zu übergeben. Hier werden sie dem praktisch schaffenden Berufsleben entfremdet und scheiden mit einer „verkrüppelten und verkümmerten" Bildung aus. Denn je klassischer die Bildung ist, um so schädlicher wirkt sie, wenn sie in den unteren oder mittleren Klassen unterbrochen wird.

Die preußische oberste Schulbehörde hat bis jetzt Abhilfe in folgenden beiden Maßnahmen erblickt: 1) Verbesserung der Lehrpläne der Gymnasien, so daß die früher ausscheidenden Schüler eine abgerundete Bildung mit ins Leben nehmen. 2) Hebung und Vermehrung der lateinlosen Schulen, namentlich der höheren Bürgerschulen.

Die in unserem Schulwesen tonangebenden Philologen murrten schon stark darüber, daß das Latein durch die Lehrpläne von 1882 in dem Gymnasium etwas verkürzt, der Anfang des Griechischen von IV nach IIIb verschoben und das Französische etwas verstärkt wurde. Aber sie würden schließlich doch einer weiteren „Verrealisierung" des Gymnasiums zustimmen um den Preis, daß es als vornehme Schule im alleinigen Besitz aller Berechtigungen bliebe. Sie huldigen nun einmal dem Grundsatze: „Sei im Besitze und du wohnst im Rechte."

Aber mit Flickwerk und Halbheiten kann nicht mehr geholfen werden, der erdrückenden Mehrheit muß ihr Recht werden.

Die Verbesserung der Lehrpläne muß folgenden zwei Thatsachen Rechnung tragen:

1) Nicht einmal die Hälfte aller Sextaner des Gymnasiums erreicht Ober-Sekunda;

2) Nur 27% der den griechischen Unterricht beginnenden Schüler führen ihn bis zum Ende der Gymnasiallaufbahn durch.

Werden die angedeuteten Absichten der obersten Behörde durchgeführt, so wird das Gymnasium um den Preis seiner Vornehmheit innerlich vollends zu Grunde gehen an Charakterlosigkeit, seine Schüler noch viel mehr überbürden und die möglichst ungeeignete Schule für alle werden. Wir glauben entschieden, daß jene 27%

Gymnasiasten, welche das Griechische bis zum Endziel des Gymnasiums fortsetzen, erst dann einen wirklichen Gewinn von diesem Unterricht ziehen werden, wenn sie ihn beginnen nach Ausscheidung der andern 73%, also 2—3 Jahre später. Bei dem jetzigen Betrieb desselben mit den vielen Mußgriechen kann man wohl sagen, daß er vielmehr ein Sperrschloß als ein Schlüssel sei für die Kenntnis und Schätzung griechischer Sprache und Litteratur. Dazu kommt, daß der gebildete Moderne nun einmal nicht mehr dem Glauben huldigt, daß Homer und Sophokles in unerreichbarer Weise das Menschentum offenbart haben; er sucht und findet die Befriedigung seines poetischen Bedürfnisses in der deutschen Litteratur.

Also den Beginn des Griechischen verlege man nach II und befreie diesen Unterricht um seiner selbst willen von denen, welche es nicht lernen möchten, weil sie es nicht brauchen.

Ferner breche man endlich einmal mit dem Latinitätszwang, der die freie, dem öffentlichen Wohle entsprechende Entwicklung des Schulwesens verhindert hat. Es darf nicht weiter geschehen, daß mit dem nach Lage der Dinge für fast alle Schüler unumgänglichen Erlernen des Latein von Sexta ab schon über die Wahl des späteren Berufs entschieden werden muß.

Ich habe wiederholt und sehr ausführlich an andern Stellen dargethan, daß durch den Beginn des Latein in Sexta die Entfaltung unserer Muttersprache aufs empfindlichste gehemmt wird und daß die dringendsten allgemein pädagogischen und psychologischen Gründe für die Hinausschiebung des Latein sprechen, welche die praktischen Erfolge in Altona und neuerdings in Güstrow und Magdeburg ganz entschieden empfehlen. Erst wenn, wie dort geschieht, das Latein in III begonnen wird, läßt sich einigermaßen nach dem Ergebnis des vorhergehenden Unterrichts im Französischen entscheiden, welche Knaben die alten Sprachen mit Erfolg beginnen werden. Mit Leichtigkeit läßt sich dann eine Umgehung des Latein einrichten. Wenn man aber, wie jetzt wieder vorgeschlagen wird, neben den Gymnasien lateinlose Parallel-Klassen gründet, so unternimmt man wieder eine Halbheit, die sehr kostspielig ist, weil sehr wenige Eltern davon Gebrauch machen würden. Hat man denn noch immer nichts gelernt aus dem traurigen Dasein von Real-Klassen, welche mit den vollberechtigten vornehmen Gymnasien verbunden sind und aus den vielen

Real-Klassen, welche von dem Gymnasien erdrückt worden sind? Man kann die Eltern nicht zwingen, sich schon von Sexta ab zu entscheiden.

Der große Humanist Herder sagte: „Keine Schule taugt etwas, an der man nicht dem Latein ausweichen kann." Er richtete das Weimarer Gymasium so ein, daß die unteren Klassen — wie er sagte — eine Realschule waren und daß das Latein erst mit III begann. — Unsere philologische Pädagogik hat darüber freilich stets zu schweigen gewußt, wohl aber mit viel schönen Reden gepriesen, daß Herder der Reformator des griechischen Unterrichts gewesen.

Eine solche Hinausschiebung der alten Sprachen wäre also eine Verbesserung, aber sie wird von den Philologen verworfen, die Erzielung formaler Geistesbildung, die Weckung idealer Gesinnung würden dann unmöglich erscheinen, man würde die Standesehre, den Adel des Gymnasiums verletzt glauben. Es würde ja dann eine „Schule für alle" werden. (Das ist es freilich an sehr vielen Orten schon jetzt, wenn auch in der denkbar unpassendsten Weise. Man denke an Wittstock.)[1])

Jetzt ruft man nach der höheren Bürgerschule zur Scheidung der Stände, denn die lateinlosen Schulen sind nun einmal für die Banausen bestimmt.

Aber es wird nie gelingen, solche Schulen in der nötigen Zahl zu schaffen, es ist eitle Täuschung, von ihnen eine Entlastung der Gymnasien zu hoffen, auch wenn man ihnen noch einige Berechtigungen gönnt oder sie an die Oberrealschulen angliedert. Daß in Städten wie Berlin, Breslau, Charlottenburg, wo die Bevölkerung jährlich sich um Tausende vermehrt, die höheren Bürgerschulen lebensfähig sind, ist selbstverständlich, in den mittleren und kleineren Städten, wo sie am dringendsten notwendig sind, werden sie bei dem Mangel an Berechtigungen und ohne den Anschluß an vollberechtigte

[1]) Der Geh. Oberregierungsrat Schrader behauptet allerdings in der 1889 erschienenen Auflage seines Buchs: „Verfassung der höheren Schulen": Die Zahl der Gymnasien entspreche dem Bedürfnis noch nicht. Früher hatte derselbe Herr behauptet, nur ein „Pamphlet" könne sich mit dem Vorschlag beschäftigen, die Einjährigen-Berechtigung den höheren Bürgerschulen zu gewähren.

Anstalten nicht lebensfähig sein oder doch lange nicht in hinreichender Zahl vorhanden sein. In seiner soeben erschienenen sehr beachtenswerten Schrift: „Die höhere Bürgerschule“ hat Viereck nachgewiesen, daß diese Schulen in mittleren und kleinen Städten schon bei der Gründung meist den Todeskeim in sich tragen. Der Rektor des Realprogymnasiums in Bonn, welcher unter dieser Notlage zu leiden hatte und die Umwandlung der dortigen höheren Bürgerschule in eine Lateinschule zu vollziehen hatte, sagt in dem Programm Ostern 1888: „Es muß die Einrichtung dieser Schulgattung in mittleren und kleinen Städten als ein Fehlgriff bezeichnet werden.“

Der Vorschlag, eine Anzahl Lateinschulen in höhere Bürgerschulen zu verwandeln, ist nicht durchführbar, denn jede Stadt würde sich diesem Vorhaben um der Berechtigungen willen widersetzen. Wollte man aber überall neben den bestehenden Gymnasien höhere Bürgerschulen mit Staatsmitteln gründen, so würden sich unüberwindliche finanzielle Schwierigkeiten entgegenstellen: Im Jahre 1887/88 wurden von den Lateinschulen Preußens 4090 Schüler mit dem Abiturienten-Zeugnis entlassen, 12869 gingen vorher zu bürgerlichen Berufen ab. Wenn nun entsprechend dieser großen Mehrheit höhere Bürgerschulen gegründet würden, so würde neben den bedeutenden Kosten derselben noch ein ganz außerordentlicher Ausfall an Schulgeld in den Einnahmen der Gymnasien und Realgymnasien entstehen, falls es wirklich gelänge, die Schüler nach ihren Anlagen in die ihnen passende Schulform zu verteilen. In der That ist dies aber unmöglich, denn man kann die Eltern nicht davon abhalten, ihre Söhne der Schule zu übergeben, welche im Alleinbesitz aller Berechtigungen ist. Gewissenhafte Eltern sind gradezu dazu verpflichtet, um sich den Zugang zu allen Berufsarten offen zu halten. Man würde sie aber veranlassen, den geeigneten Bildungsgang zu wählen, wenn die Entscheidung nicht schon bei dem Eintritt in die Sexta stattfinden müßte.

Die deutsche Gemeinde-Zeitung sagt in Nr. 7, 1890: „Wie sollte wohl eine Gemeinde dazu kommen, ihr Progymnasium oder Realgymnasium in eine lateinlose höhere Bürgerschule umzuwandeln, so lange dieser dasjenige fehlt, was ihr in den Augen einer so großen Anzahl von städtischen Bewohnern Wert verleiht und verleihen muß, die Berechtigungen? So lange das Berechtigungswesen in

dem Erwerbsleben unserer Bevölkerung noch eine solche Rolle spielt wie es zur Zeit der Fall ist und so lange die Gestaltung unseres höheren Schulwesens eine derartige ist, daß sie fast ausschließlich die gymnasialen Anstalten mit den Berechtigungen ausstattet, werden alle Empfehlungen der lateinlosen höheren Bürgerschule für Städte mit nur einer höheren Lehranstalt nicht viel helfen. Die Zeit, in der man weder auf die Berechtigungen, noch auf die Vorteile akademischer Bildung in weiten Kreisen der Bevölkerung mehr Gewicht legt, ist noch nicht gekommen."

In seiner erwähnten Schrift hat Viereck nachgewiesen, daß trotz aller amtlichen Empfehlungen die höheren Bürgerschulen die Gymnasien keineswegs entlastet haben. Ferner zeigt er an dem Beispiel von Elsaß-Lothringen, wohin die jetzt befürwortete strenge Scheidung in Gymnasien einerseits, lateinlose Schulen andererseits notwendiger Weise führen muß: Zu einer geringen Vermehrung der höheren Bürgerschulen, zu einem bedeutenden Wachsen der Gymnasien und damit des Abiturienten-Proletariats.

Die bekannte Manteuffelsche Verfügung beseitigte 1883 durch einen Federstrich die Realgymnasien und vertiefte die Kluft zwischen den Lateinschulen (Gymnasien) und den lateinlosen.

Vor Erlaß dieser Verfügung gab es:

16	Gymnasien und Progymnasien	mit etwa	2950 Schülern,
7	Realgym. " Realprogym.	" "	645 "
10	Realschulen	" "	1700 "

Am 1. November 1889:

26	Gymnasien und 1 Progymnasium	mit	4992 Schülern,
12	Realschulen	"	2396 "

Von den kleineren Städten haben 16 ein Gymnasium und nur 5 eine Realschule. 1882 betrug die Zahl der Abiturienten der Gymnasien 95, 1889 aber 137, sie stieg also um 44,2 %. *Eine eindringlichere Warnung für die Zukunft kann es doch kaum geben.*

Wenn zwei Schulformen neben einander bestehen, von denen die eine vor der andern durch Berechtigungen, Staatszuschüsse u. a. begünstigt ist, so kann die letztere nur ausnahmsweise, in ganz besonderen Fällen gedeihen. *Das Nebeneinander von Schulen mit ganz verschiedenen Lehrplänen und verschiedenen*

Berechtigungen hat sich nicht bewährt. Die vollberechtigten werden stets überfüllt sein, die andern werden nur in großen Städten lebensfähig sein, wo es viele Eltern giebt, die für ihre Söhne von vornherein nur die Einjährigen-Berechtigung erstreben.

Trotz alledem wird man wohl die vollständige Trennung noch weiter beibehalten, vielleicht sogar durch Beseitigung des Realgymnasiums noch erweitern und dadurch noch mehr das politische und wirtschaftliche Gedeihen unsres Vaterlandes aufs empfindlichste schädigen. Die unglückliche Verfügung des Jahres 1818 wirkt noch immer. Nicht die Fähigkeiten sollen für die Wahl der Schule maßgebend sein, sondern der Stand der Eltern. Standesschulen will man auch in den höheren Bürgerschulen schaffen. Man verletzt damit das heutige Rechtsbewußtsein, man erfüllt nicht die Aufgabe der ausgleichenden Gerechtigkeit, welche dem modernen Staate gestellt ist und die er auf diesem Gebiete zu lösen die dringendste Verpflichtung hat.

Denn keine staatliche Veranstaltung vermag mehr, die Gleichstellung des Rechts ohne Ansehen der Person durchzuführen als die Schule.

Die Grundgedanken einer Neugestaltung ergeben sich aus der schuldigen Rücksichtnahme auf die Bedürfnisse einer übergroßen Mehrheit, vorausgesetzt daß dabei die Interessen der weiter strebenden Minderheit ihre volle Berechtigung finden. Im öffentlichen Interesse einer gemeinsamen allgemeinen Vorbildung und in Rücksicht auf die völlige Unbestimmtheit der Zukunft der in die höheren Schulen eintretenden Knaben muß die höhere Schule in eine untere und eine höhere zerfallen, deren erstere eine sechsjährige einheitliche Mittelschule sein muß. Die Unterrichtsmittel dürfen für diese untere Stufe nicht in der Absicht gewählt werden, dem nach 9 Jahren zu erreichenden Endziele zu dienen, vielmehr muß auf der unteren Stufe ein gewisser Abschluß der Bildung erzielt werden, auf der oberen Stufe

kommen nur Unterrichtsmittel zur Geltung, welche der weiter strebenden Minderheit dienen.

Es ist von der größten Bedeutung, daß die außerordentlich tüchtigen und vielseitigen Schriften über die Überfüllung der gelehrten Berufsarten, welche in den letzten Jahren erschienen sind, zusammentreffen in der Forderung: Zerschlagung der höheren Schule in zwei untergeordnete Abteilungen, deren untere eine einheitliche Mittelschule ist, welche nicht umgangen werden kann, weil sie zwischen der Volksschule und der höheren Abteilung steht. Also ein Unter- und ein Obergymnasium. An die Stelle des jetzigen klassisch-humanistischen Gymnasiums mit seinem verzerrten Ideale einer abstrakten und formalen Bildung würde (mit Aufhebung der begrifflich unhaltbaren Unterscheidung in humanistische und realistische Schulen) eine national-humanistische Schule treten.

Das Latein wäre, wie bereits erwähnt, in III zu beginnen, das Griechische in II. In Altona wird schon jetzt trotz des späteren Beginns im Latein dasselbe erreicht wie in den anderen Realgymnasien und zwar deshalb, weil es begonnen wird in einem Alter, wo die Schüler durch die Muttersprache und durch das Französische darauf „zubereitet" worden sind — wie Herder sagte. Sind erst der sogenannte lateinische Aufsatz und die griechische Versetzungsarbeit gefallen und ist damit das unaufhörliche mündliche und schriftliche Übersetzen aus dem Deutschen in die alten Sprachen beseitigt und dadurch die Lektüre der Schriftsteller wirklich zum Mittelpunkt des Unterrichts gemacht, so wird man in der letzteren mindestens ebenso weit kommen als jetzt, zumal man sie mit Schülern vornimmt, welche dafür Anlage mitbringen, nicht mit Mußlateinern und Mußgriechen.

Mit Leichtigkeit könnte das Latein wahlfrei gemacht oder auch von III an lateinlose Parallelklassen errichtet werden. — Die Eltern in kleineren Städten wären nicht gezwungen, ihre Söhne schon von Sexta ab in das Gymnasium einer andern Stadt zu schicken, sie könnten sie bis zum fünfzehnten Lebensjahre selbst erziehen und brauchten erst dann die Wahl des Berufs zu treffen. — Viele Städte, welche jetzt ein Gymnasium mit großen Opfern unterhalten, würden sich mit dieser vollberechtigten sechsjährigen Mittelschule begnügen, und andererseits könnten die 3 oberen Klassen, das Ober-

gymnasium, je nach Bedarf in größeren Städten für sich errichtet werden. — Es würde also eine ganz bedeutende Verminderung der Ausgaben für das höhere Schulwesen entstehen, das gegenwärtig durch seine Parallelgliederung einen viel zu großen Teil des National-vermögens verschlingt.

Das schmählich daniederliegende Fachschulwesen würde zu einer gedeihlichen Entwicklung gelangen, da es sich mit Leichtigkeit an die untern Klassen der Mittelschule anlehnen könnte.

Am Schluß der Mittelschule müßte eine Reifeprüfung abgelegt werden, deren Bestehen zum Einjährigen-Dienst berechtigte und zum Eintritt in das Ober-Gymnasium.

Unsere „regierenden“ Kreise müßten eigentlich in ihrem eigenen Interesse die geistige Ausrüstung einer solchen Mittelschule mit Freuden begrüßen. Denn dieselbe würde sie befähigen, nicht nur das geschichtliche Werden theoretisch zu erkennen, sondern auch an der Weiterentwicklung höherer menschlicher Bildung mit Schaffens-lust mitzuwirken. Sie müssen nicht blos gelernt haben, wie die Dinge vor uns gewesen, sondern sie müssen auch erkennen, wie die Dinge um uns sind und warum sie so sind, denn wenn sie leitende Stände sein wollen, müssen sie auch bestimmen können, wie die Dinge in Zukunft sein sollen.

Im Interesse der Weiterentwicklung höherer menschlicher Bildung, im Interesse des öffentlichen Wohles ist es von Wichtigkeit, daß die moderne allgemeine Bildung von allen, welche überhaupt eine höhere Bildung suchen, gemeinsam erworben wird, denn für sie alle ist die moderne allgemeine Bildung notwendig. Die Bildung seiner Zeit kann nur der fördern und weiterführen, der die Dinge um sich her bis zu ihren Gründen erfaßt hat. Dazu gehört aber ein ausgiebiger Unterricht in den neueren Sprachen, in den Naturwissenschaften und in der Mathematik. Wie wenig das Gymnasium die höhere moderne Bildung berücksichtigt, ergiebt sich daraus, daß es den sprachlich-geschichtlichen Fächern 187 wöchentliche Stunden widmet, worunter dem Französischen allein nur 21, den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern 52 Stunden.

Es wäre nicht etwa zu befürchten, daß unter der Sorge für die mit dem Reifezeugnis der Mittelschule abgehenden Schüler diejenigen

verkürzt werden, welche den Drang fühlen zu einer auf wissenschaftlichem Grund liegenden Erweiterung ihrer Bildung. Denn der wissenschaftliche Sinn ist — wie Pietzker vortrefflich ausgeführt hat — angeboren, er wird aber durch den praktischen Unterricht der Mittelschule vor dem Wahne bewahrt, daß der Begriff der Wissenschaft an sich einen Gegensatz bedinge zu dem praktisch schaffenden Leben. Wissenschaftliche Bildung soll nicht dem Leben entfremden, sie soll lehren, es zu veredeln, soll zu einem Idealismus erziehen, der nicht der Gegensatz, sondern die Ergänzung des Realismus ist. Zur Erwerbung solcher wissenschaftlichen Bildung, welche notwendig ist für alle, die an der Erhaltung und Erhöhung des geistigen Standpunktes der Nation mitzuwirken berufen sind, würde das Obergymnasium bestimmt sein. Da der Hauptgesichtspunkt für den Lehrplan desselben Pflege des wissenschaftlichen Charakters im Unterricht ist, so müßte diese Schule gegen die oberen Klassen unsrer gegenwärtigen Schulen etwas gehoben werden, um so den Übergang zur wissenschaftlichen Thätigkeit der Hochschule besser zu vermitteln. Die Schüler müßten zu eigener, zusammenhängender, auf die Quellen des Wissens wenigstens bis zu einem gewissen Grade zurückgehender Geistesarbeit angeleitet werden.

Dabei wäre die eigentümliche Geistesrichtung der Schüler zu berücksichtigen. Zwei Hauptrichtungen wissenschaftlicher Thätigkeit lassen sich unterscheiden: Eine, welche die in den Dingen selbst liegenden Gründe zu erforschen bemüht ist, eine zweite, welche das Verhältnis des Menschen zu den Gegenständen seines Interesses zum Ausgangspunkt der Betrachtung nimmt. Da die Anlagen der einzelnen Menschen nach einer dieser Richtungen entwickelt zu sein pflegt, so muß das Obergymnasium diesem in der menschlichen Natur wurzelnden Dualismus Rechnung tragen und sich in zwei Schulformen gliedern, eine sogenannte humanistische und eine sogenannte realistische.

Diese beiden Zweige müßten vollständig wahlfrei sein und zu allen Studien und Staatsstellungen berechtigen. Man kann überzeugt sein, daß im fünfzehnten Jahre die Wahl eine zweckmäßige und dem künftigen Beruf entsprechende sein würde.

Der Grundirrtum, daß die sprachlich-geschichtliche Bildung die vornehmere, edlere sei, daß nur sie die „humanistische“ sei, würde beseitigt werden. „Nicht die Fähigkeit, die menschlichen

Dinge nachzuerleben an sich, vielmehr die Fähigkeit, an der Weiterbildung dieser Dinge sich lebendig schaffend zu beteiligen, macht das Wesen der höheren Bildung aus." (Pietzker.)

Die entwickelte Änderung wäre durchaus keine radikale, wie es von vornherein scheinen könnte. Sie wäre vielmehr die Nachbildung eines Prozesses, der sich in unsrem öffentlichen Leben überhaupt bereits vollzogen hat. Es würde damit angebahnt der Übergang unsres Schulwesens aus dem Zustand der Gelehrtenschule und Beamtenschule in den der vor allem für den gebildeten Bürgerstand überhaupt bestimmten Schule.

Es braucht hier nur angedeutet zu werden, von welchem Segen für unser Vaterland es wäre, wenn die Vertreter der verschiedenen Berufsarten einander genähert würden, wenn der Kaufmann, Industrielle, Techniker, Landwirt eine gemeinsame Vorbildung erhielten mit dem Beamten, Geistlichen, Offizier. Jeder ernste Beobachter unsres politischen Lebens weiß, daß es für uns Deutsche dringend notwendig ist, alle Momente zu beseitigen, welche die Trennung befördern, und alle diejenigen Gesichtspunkte auszunutzen, welche zur Verständigung, Einigung, Versöhnung beitragen.

Für den Vaterlandsfreund, der Gelegenheit gehabt, zu beobachten, wie die bestehende kastenmäßige Trennung unsrer höheren Schularten Hochmut auf der einen, Verbitterung auf der andern Seite, Gehässigkeit auf beiden erzeugt hat, ist es eine höchst peinliche Aufgabe, davon zu reden. Aber an dieser Stelle muß es doch sein, und man wird es natürlich finden, daß ich mich der Schwachen annehme.

Nur einige Beispiele: 1, Ein preußischer Gymnasialdirektor giebt seinen Sekundanern bei mangelhaften Leistungen den dringenden Rat, in die nahe gelegene „Cloaca maxima" (das Realgymnasium derselben Stadt) überzugehen. (Derselbe Herr ist übrigens von der formal bildenden Kraft des Latein so überzeugt, daß er es gern auf höheren Mädchenschulen einführen möchte). 2, Ein neuerer Erklärer des Horaz bemerkt in seiner Schulausgabe zu Sat. VI, 1 v. 66: Horaz sei von seinem Vater nach Rom zur Schule gebracht worden, um ihn vor der gemeinen Gesinnung der Winkelschule seiner Heimat, einer „Realschule", zu bewahren. 3, Ein preußischer Gymnasial-

direktor schreibt: „Es ist ein tiefes und sehr wahres Gefühl, das den angehenden Sextaner ebensowohl als seinen außerhalb des Gymnasiums zurückbleibenden Genossen sich einprägt, daß es nun mit ihrer Freundschaft und Gemeinschaftlichkeit vorbei ist, daß zwischen denen drinnen und denen draußen sich etwas erhebt wie eine unübersteigliche Mauer. Ich möchte um keinen Preis, daß dies Gefühl unsren Zöglingen entrissen oder auch nur in ihnen vermindert würde.“

In solchen Vorfällen offenbart sich eine empörende Verwilderung des Gemüts, welche den Idealismus und den Humanismus des Gymnasiums in eine eigentümliche Beleuchtung stellt. Ich könnte aus eigener Erfahrung noch zeigen, wie dieser rohe Hochmut sich auch bei den Schülern des Gymasiums gegenüber den Realschülern kundgiebt, doch habe ich des Ekelhaften schon zu viel anführen müssen.

Wenden wir uns noch schließlich zu der Besprechung des Vorschlags: Die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst zu knüpfen einerseits an das Durchlaufen einer Schule mit neunjährigem Lehrgang, andrerseits an eine solche mit sechsjährigem Lehrgang.

Bezeichnender Weise wird dieser Vorschlag gemacht von denen, welche die Vermehrung der höheren Bürgerschulen erstreben, um die kastenmäßige Sonderung des höheren Schulwesens dadurch aufrecht zu erhalten und das Gymnasium von den Banausen zu säubern.

Ich muß aufs entschiedenste behaupten, daß dadurch weder die höheren Bürgerschulen vermehrt noch die Gymnasien vor Überfüllung bewahrt werden können und daß diese Maßregel eine sehr verhängnisvolle und sehr ungerechte sein würde.

Die Eltern in den etwa 180 preußischen Städten mit Gymnasien und Realgymnasien als der einzigen höherenSchule sind genötigt, ihre Söhne diese neunjährigen Schulen besuchen zu lassen, auch diejenigen Söhne, welche nur den Einjährigen-Schein erwerben sollen, d. h. also bei weitem die meisten. Es wird nach wie vor kein Opfer gescheut werden, den Sohn dieses Recht erringen zu lassen, schon deshalb, weil dieser Schein für sehr viele praktische Berufszweige als eine gute Empfehlung, oft sogar als eine Forderung gilt. Ist

diese Berechtigung mit dem zwanzigsten Jahre erworben, so wird der Sohn sich lieber dem Studium widmen, weil er für eine Lehrzeit zu alt geworden ist.

Hat man die Wahl zwischen Gymnasium und Realgymnasium, so wird natürlich das vollberechtigte Gymnasium vorgezogen. — Der Besuch des Gymnasiums wird also vermehrt werden, der „Ballast" wird weiter geschleppt werden müssen bis über Untersekunda hinaus durch Prima hindurch.

In den wenigen Städten, wo die Wahl zwischen Gymnasium und höherer Bürgerschule möglich, wird jeder gewissenhafte Vater, um seinen Sohn nicht in der Berufswahl zu beschränken, ihn nach wie vor dem Gymnasium übergeben.

In großen Städten, wo alle 3 Schulformen bestehen, werden Gymnasium und höhere Bürgerschulen gedeihen, was auch jetzt schon der Fall ist.

Kleine Städte werden sich nie durch diese Maßregel bestimmen lassen, höhere Bürgerschulen zu gründen. Sie können nur Schulen brauchen, welche sich organisch an das vollberechtigte Gymnasium anschließen. Andere Schulen „rentieren" nicht. — Wiederum ein Beweis, daß „Bildung" durch das bestehende System etwas rein Äußerliches, Materielles geworden ist.

Also die höheren Bürgerschulen wird man auf diese Weise nicht vermehren. Die Städte werden bei Errichtung von Schulen nach wie vor auf Gymnasien oder Progymnasien verfallen, ja man wird die Realgymnasien, wenn sie nicht bald mit den Gymnasien gleichberechtigt werden, in Gymnasien umwandeln. Ebenso würde man verfahren mit den siebenjährigen Lateinschulen, die bei Durchführung jener Maßregel vollständig in der Luft schweben würden. In höhere Bürgerschulen würde man sicher sehr wenige verwandeln, selbst nicht mit staatlicher Unterstützung.

Was sollte man auch mit den Lehrern dieser Schulen anfangen, namentlich mit den Philologen, die man an höheren Bürgerschulen nicht verwenden kann? Die Städte haben übrigens garnicht das Recht, die für jene Schulen berufenen Lehrer zum Dienst an einer höheren Bürgerschule zu zwingen, sie zu „degradieren".

Wie könnte auch der Staat den Städten eine solche Erniedrigung ihrer Lateinschulen (denn als solche würde die Umwandlung mit

Recht angesehen werden) zumuten, nachdem er selbst 60 Jahre lang durch Empfehlungen, Zuschüsse, Verleihung aller Berechtigungen das Gymnasium stets begünstigt hat auf Kosten aller anderen höheren Schulen? Dann möge er selbst doch vor allem eine ganze Reihe staatlicher Gymnasien in höhere Bürgerschulen umwandeln. — Ich dächte übrigens, daß das erwähnte Beispiel von Elsaß-Lothringen eindringlich genug warnt.

Jene Maßregel wäre aber auch eine tief in das Familienleben einschneidende, höchst ungerechte, wie folgendes Beispiel zeigen wird: Nehmen wir an, ein Beamter, dessen Sohn die Prima eines Gymnasiums besucht, stirbt plötzlich. Die Witwe wird dadurch genötigt, den Sohn von der Schule wegzunehmen, damit er ihr früher eine Stütze werde. Aber der Sohn hat dann den Einjährigen-Schein nicht, während ihn ein gleichaltriger Schüler einer höheren Bürgerschule bereits besitzt.

Man wird entgegnen: In derartigen Fällen ist die Berechtigung durch eine Prüfung zu erwerben. Aber dann wird das Unwesen der „Pressen" in ganz ungeahntem Maße emporwuchern. Der Schein, welchen eine Schule gewährt, die 6 Jahre lang ihren Zögling beobachtet und erzogen hat, ist doch wohl von einem ganz anderen Werte als der durch eine Prüfung in wenigen Stunden erworbene.

Das Alter von 15—16 Jahren, in welchem sich die Wege trennen und eine Berufswahl stattfinden kann, ist auch für die Erlangung dieser Berechtigung das richtige. Daraus folgt wiederum, daß man der großen Menge der mit derselben Ausscheidenden eine möglichst abgeschlossene Bildung geben muß, wir gelangen also wiederum zu der von uns geforderten sechsjährigen einheitlichen Mittelschule.

Die bestehenden Schulen und Lehrpläne sind nicht das Maßgebende, nach dem die Bedürfnisse des Lebens sich zu richten haben, genau das Umgekehrte ist richtig.

Wenn man wissen will, ob ein Schuh paßt, so fragt man nicht den Schuhmacher, sondern den, der ihn trägt.

Übrigens müßte die vorgeschlagene Umwandlung nicht sofort geschehen, auf diesem Gebiete kann nur allmählich, in organischer Weise vorgegangen werden. Das Manteuffelsche Verfahren war ein militärisches, kein organisches. Zunächst könnten die Realgymnasien

und Realprogymnasien das Latein in III beginnen, die Gymnasien könnten erst allmählich folgen, weil bei ihnen die Zusammensetzung der Lehrerkollegien einige Schwierigkeiten machen würde. Indes käme auch hier die große Menge unbeschäftigter Lehrer der neueren Sprachen sehr zu statten.

Der vorgeschlagene gemeinsame Unterbau wäre nicht ständisch und nicht kostspielig. Jede Stadt könnte die ihren berechtigten Bestrebungen entsprechende Schule haben, je nach den Mitteln auch nur einige Klassen, überall fände der von irgend einer Klasse abgehende Schüler in andren Städten Anschluß.

IV.

Innere Ziele einiger Unterrichtsgegenstände.

Unsere Zeit hat eine stark ausgeprägte Neigung, das, was nur von innen heraus durch Entwicklung und Lebendigmachung gewonnen werden kann, durch äußere Umgestaltung und Maßnahmen zu erzielen. Unser friedloses Geschlecht ist von dem Bedürfnis beherrscht, zu beschließen, anzuordnen, fertig zu machen, und so wird auch das Leben der Schule zu sehr durch äußerliche Eingriffe bestimmt. Es hat sich allmählich Dank dem überall überreichlich vertretenen formal-bureaukratischen Juristentum auf dem gesamten Gebiete des Schulwesens ein Formalismus herausgebildet, der gerade hier um so mehr lähmend und geisttötend wirkt als eine wahrhaft erzieherische Thätigkeit freie Entfaltung der Persönlichkeiten erheischt. So sehr gerade dieser Gegenstand zu längerer Erörterung einladet, kann ich mich an dieser Stelle nicht dabei aufhalten. Ich verweise auf des Altmeisters Wiese köstliche Lebenserinnerungen und seine „Ideale und Proteste."

Dem Formalismus der Verwaltung kommt der Formalismus der Philologie beim Unterricht entgegen, der aufs höchste gespannt ist durch den zu zeitigen Beginn der alten Sprachen. Es ist geradezu ein pädagogischer Unsinn,[1]) mit neunjährigen Sextanern das Latein zu beginnen, das vermöge seines grammatischen Baues und seiner von dem Deutschen so weit abweichenden begrifflichen Ordnung dazu zwingt, den Unterricht rein formalistisch zu gestalten, also unaufhörlich die angespannteste Verstandesthätigkeit zu verlangen. Der Formalismus

[1]) Es ist von Bedeutung, daß diesen Ausdruck Gymnasialdirektor Lattmann gebraucht, der hervorragendste Methodiker des lateinischen Unterrichts. Er thut dies, indem er mit Bezug auf meine diese ganze Frage behandelnde Schrift seinen früheren Widerspruch aufgiebt und mir beistimmt.

des Latein-Betriebs von Sexta ab, die damit verknüpfte Extemporale-Seuche sind es, unter denen die Kreatur seufzt. Wir leiden an hochgradiger „Hypertrophie des Intellekts", wie man das auf Deutsch zu nennen pflegt; Gemüt, Phantasie, das gesamte Empfindungsleben geht zu Grunde, die Bildung des Willens, das eigentlich Erziehliche tritt zurück. Nach den grammatischen Fehlern wird der junge Deutsche gemessen, nach den „Points" nicht nur die Versetzung, sondern oft auch die geistige und sittliche Reife berechnet. Die Berücksichtigung der Individualität wird zuückgewiesen als unmöglich, unlängst wurde sie von einer Versammlung von Gymnasial-Pädagogen einfach auf die Familien abgewälzt, deren Zusammenhang mit der Schule ausreichend gewahrt sei durch die dreimal im Jahre auszufertigenden Censuren.

Ich will hier nicht sprechen von dem heilsamen, Leib und Seele harmonisch entwickelnden Einfluß der noch immer stark vernachlässigten körperlichen Übungen, der Jugendspiele. Im Unterricht selbst könnte und müßte das Leben der Empfindung mehr gepflegt werden, denn aus ihm erwächst schließlich der Wert des Menschen und jede selbstständige Willensentschließung, ohne sie ist keine Erziehung des Willens.

Schon Herder klagte in seinem von unserer philologischen Pädagogik nicht beachteten „Reisejournal": „Man verliert seine Jugend, wenn man seine Sinne nicht gebraucht, eine von Sensationen verlassene Seele ist in der wüstesten Einöde. Man gewöhnt die Seele des Kindes in diesen Zustand zu kommen, wenn man sie hineinquält in eine Lage von Abstraktionen ohne lebendige Welt, von Lernen ohne Sachen, von Worten ohne Gedanken. . . . Ein Kind lernt tausend Wörter, Nuancen von Abstraktionen, von denen es durchaus keinen Begriff hat. . . . In solchen Wust von Nominalbegriffen, Definitionen und Lehrbüchern ist unsere Zeit gefallen, darum liefert sie auch nichts Großes. . . . Das Gefühl schläft bei uns, und das Wort vertritt, obgleich manchmal nur sehr unrecht, seine Stelle. . . . Überhaupt ist kein Satz merkwürdiger und fast vergessener als: Ohne Körper ist unsere Seele im Gebrauche nichts, mit gelähmten Sinnen ist sie selbst gelähmt."

Manches ist seitdem gebessert, aber noch heute würde Herder Grund genug finden zu diesen Klagen.

In seiner Schrift „Vom deutschen Sprachunterricht" sagt Hilde-

brand: „Die deutschen Knaben womöglich zu Römern zu machen, war das Ziel der Lateinschulen, und so werden sie dort noch heute in den Lateinstunden behandelt nicht als Deutsche, sondern als Nicht-Lateiner, Nicht-Römer, der bestimmende Mittel- und Schwerpunkt liegt dort immer noch wesentlich nicht in der lebendigen Gegenwart, sondern in einer weiten Ferne der Vergangenheit."

Noch heute wird dem neunjährigen Knaben das Latein geboten wie ein Schlüssel zu einer höheren Geisteswelt, die von seiner heimischen und seiner eigenen nach Form und Inhalt so sehr getrennt ist, daß an eine innere Vermittlung beider kaum zu denken ist. Die vorliegende lebendige Geisteswelt, deren Keime die Knaben aus der Elementarschule mitbringen, muß zurücktreten; der seitherige natürliche Entwicklungsgang wird unterbrochen, nach welchem mit der Sprache auch der Inhalt der Sprache frisch und warm erfaßt wurde durch die anschauende Ausbildung der inneren Sinne, der Empfindung.

Von dem Nahen zu dem Fernen, von dem Leichten zu dem Schweren. Erst wenn unsere Knaben in dem Gebrauch, in den Begriffen unserer Muttersprache einigermaßen heimisch geworden, können sie die gewonnenen Begriffe vergleichen und läutern an den in einer fremden Sprache zum Ausdruck gebrachten und zwar zunächst in einer modernen. Dann erst kann man sie einführen in die von den modernen Sprachen so weit abstehende lateinische.

Den Riß, welcher zwischen dem höheren und dem Alltagsleben herrscht, auszufüllen, ist Aufgabe der Schule und zwar durch den deutschen Unterricht. Darin trifft Hildebrand durchaus das Richtige. Dem Unwesen der falsch angewandten Schlagwörter, den Kollektivbegriffen und verkehrten Theorieen, die falsche, aus zweiter und dritter Hand übernommene Abstraktionen sind, muß der deutsche Unterricht entgegenarbeiten. Seine Aufgabe ist, abgegriffene Wortmünzen auf ihr wahres Gepräge hin erkennen zu lassen, die Worte bei ihrem rechten vollen Inhalt erfassen zu lassen, das Sprachgefühl durch die Empfindung, die innere Anschauung zu entwickeln. Er soll den Riß ausfüllen zwischen der gelehrten Bücherwelt und der ungelehrten Alltagswelt, der höheren und der Elementarschule, zwischen unserer Gegenwart und unserer Vorzeit,

zwischen dem aus sich hinausgewiesenen Deutschtum und dem aus der eigenen Quelle nachquellenden.[1])

Freilich das zu leisten kann der deutsche Unterricht jetzt nicht einmal versuchen bei seiner geringen Stundenzahl, zumal als Sklave des Latein. Ein Unterricht, der auf der Volksschule mit 9—10 Stunden ausgestattet ist, dann aber in Sexta über 3, in Quinta und Quarta nur über je 2 Stunden verfügt, muß verkümmern neben dem mit aller Wucht einsetzenden und fast die ganze Arbeitskraft der Schüler beanspruchenden Latein.

Ich mache alljährlich die Erfahrung, daß eine große Anzahl Sextaner im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Muttersprache zurückgehen, und ich bin nicht der einzige. der diese Beobachtung an höheren Schulen gemacht hat. Es ist für uns in hohem Maße beschämend, daß selbst diejenigen Schüler der Volksschule, die, aus den einfachsten Verhältnissen stammend, zu Hause kaum jemals ein richtiges Deutsch vernehmen, ohne Zwang und ohne viel systematische Grammatik dahin gebracht werden, sich mit überraschender Sicherheit und Freiheit in der ihnen von Hause aus ungeläufigen Schriftsprache zu bewegen. Wie viel leichter wäre dies in den höheren Schulen zu erreichen, falls hier nur die vorher so sorgsam betriebene Pflege der Muttersprache fortgesetzt würde. Da dies leider nicht im entferntesten geschieht, so sind wir jetzt in einen Übelstand geraten, der sich am deutlichsten durch folgenden Vergleich ausdrücken läßt, welcher vor mir auch schon von anderen Schulmännern gemacht worden ist: Der Volksschüler im sechsten Schuljahre ist dem gleichalterigen Gymnasial-Quartaner im sicheren und fertigen mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Muttersprache entschieden überlegen.

Es ist eine eitle, aber immer wiederholte Phrase, daß man am Latein Deutsch lerne. Daß vielmehr unsre Muttersprache durch das Latein schwer leidet, ist von andren und mir wiederholt nachgewiesen worden.

Das Latein tritt in den untern Klassen zu unvermittelt an die deutschen Knaben heran. Man handelt damit gegen die eindringlichsten Lehren der Psychologie, man geht nicht von dem Konkreten

---

[1]) Ausführlich habe ich darüber gehandelt in meiner Schrift: „Wie würde die Priorität des Französischen auf den deutschen Elementarunterricht einwirken?

zu dem Abstrakten, von dem Verwandten zu dem Fremden, vom Leben zum Tode. Darum bloße Worte für Gedanken, leere Formen für Sachen, darum Ertötung der Gefühlswelt, darum das schreiende Mißverhältnis zwischen dem großen Zeitaufwand und der dadurch erlangten geistigen Kraft, darum der Widerwille gegen das Lateinlernen, Abstumpfung des Interesses, da Geistesvermögen, die in dieser Zeit thätig sein wollen, keine Nahrung erhalten, solche hingegen, welche noch schlummern, gewaltsam überfüttert werden.

In richtiger Erkenntnis dieser psychologischen Grundsätze hat man in der Schweiz, Frankreich, Holland, Belgien, Schweden, Dänemark, Norwegen den Übergang von der Muttersprache zum Latein entweder in ein späteres Alter verlegt oder man hat zwischen beide eine moderne Fremdsprache als Vermittlerin eintreten lassen.

In Frankreich hat man amtlich den folgenden Grundsatz ausgesprochen: Man sei bemüht, den Lehrplan der drei unteren Klassen möglichst dem der Volksschule ähnlich zu gestalten, da man empfunden habe, daß die französischen Gymnasien durch ihre von unten auf beginnende abstrakt gelehrte Bildung ganz besonders dazu beigetragen, den Riß, welcher in der französischen Gesellschaft bestehe, zu erweitern und Menschen zu erziehen, welche den geistigen Bestrebungen der Nation fremd gegenüberstehen.

Noch gar manches, was vom dem deutschen Unterricht zu sagen wäre, muß um der hier notwendigen Beschränkung willen unterdrückt werden. Nur eins will ich noch berühren, das wenigstens dem Zweck dieser Arbeit nicht fern liegt: Die stark verbreitete Schwerfälligkeit und Unbeholfenheit im Reden. In unserer Zeit, da neben der Presse das lebendig gesprochene Wort eine große Macht ist, die ebenso viel Unheil als Segen stiften kann, ist es die unerläßliche Pflicht der sogenannten leitenden Kreise, der ehemaligen Gymnasiasten, durch ihr Wort die Menge der im Reden Ungeübten zu leiten. Einfache Arbeiter, welche sich auf rednerische Übungen verlegt haben, lassen sich durch keinen Widerspruch irre machen und reißen trotz ihres Stolperns über die Sprachgesetze die Menge mit sich fort, aber die klassisch Gebildeten sind entweder zu vornehm, ihnen entgegenzutreten, oder es fehlt ihnen an dem Mut

und der Fähigkeit. Die Schule ist aber verpflichtet, die erste Eigenschaft nicht aufkommen zu lassen und die beiden letzteren mit ins Leben zu geben. Sie muß an ihrem Teil dafür sorgen, daß das künftige Geschlecht nicht, wie das lebende, den Phrasenhelden wehrlos gegenüberstehend nach der Polizei schreit. — Was da zu thun ist, braucht nicht wiederholt zu werden. Wer deutsch reden lernen will, der rede viel deutsch. Der eingebildete Genuß Ciceronianischer Advokatenberedsamkeit verhilft nicht dazu.

Neben dem deutschen sind es der Religionsunterricht und der Geschichtsunterricht, welche vorzugsweise Gesinnung weckend, ethisch bildend wirken können, falls die ihnen eigenen Triebkräfte durch die Persönlichkeit des Lehrers zur Entwicklung kommen. Über beide einige kurze Bemerkungen, die in dem Wunsche gipfeln, daß man beide Lehrgegenstände von der drückenden, ihre freie Entfaltung hindernden Last der Abiturientenprüfung befreien möge. Zunächst aus einem allgemein psychologischen Grunde: Bei allem Lernen muß mit dem helleren Hervortreten der Endergebnisse ein Teil des Weges, auf dem man zu ihnen gelangt ist, in das weniger helle Gebiet des Bewußtseins zurücktreten. — Zweitens berechtigt die Natur beider Gegenstände zu diesem Verlangen: Bei der Religion handelt es sich nicht um meßbare Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern um eine Gemütsbeschaffenheit. Es kommt weniger darauf an, was in diesem Unterricht gelernt worden ist, als was der Schüler durch ihn geworden ist. Da aber nur in dem Erlernten geprüft werden kann, so muß in religiösem Wissen geprüft werden, und da nun einmal breites Wissen als vornehmste Eigenschaft eines geachteten Lehrers gilt, so zeigt sich der Religionslehrer der Prima mehr oder weniger als ein Abbild des theologischen Professors. Die Abiturienten verfügen über ein Wissen, das einem angehenden Kandidaten der Theologie Ehre machen würde.

Wenn irgendwo, so erscheint hier die Behauptung gerechtfertigt, es werde im Geistesleben unserer Jugend zu viel geschulmeistert und kontroliert, zu wenig der Freiheit der Entwicklung vertraut. Anlaß zum Nachdenken giebt jedenfalls die Ansicht des Auslands, an der vielfach wahrnehmbaren Irreligiosität der Gebildeten Deutschlands möge eine Mitschuld in dem religiösen Zwange liegen, unter dem in den höheren Schulen Lehrer und Schüler ständen.

In seiner Schrift: „Der evangelische Religionsunterricht im Lehrplan der höheren Schulen" (Berlin, 1890) verwirft Wiese nicht nur die Prüfung in der Religion, sondern auch den eigentlichen Religionsunterricht nach der Einsegnung. Er stellt folgende Sätze auf:

1) Nach der Einsegnung wird den Schülern eigentlicher Religions-Unterricht nicht mehr erteilt.
2) Was dafür zur Erweiterung und Vertiefung der religiösen Bildung eintritt, wird nicht in der schulmäßigen Weise der andren Gegenstände behandelt, hat keine Einwirkung auf die Versetzung und wird in den Censuren nicht erwähnt.
3) Ebenso wird beim Abiturientenexamen in der Religion nicht geprüft und in das Abgangszeugnis ein Urteil darüber nicht aufgenommen.

Die Aufgabe der religiösen Belehrung auf den oberen Stufen soll keine Überlieferung fertiger Dinge sein, sondern eine gemeinsame freie Beschäftigung mit den Gegenständen, so daß sie dadurch zu einem geistigen Gemeingut der dabei Vereinigten werden. Die Lehrer sollen sich entschließen, das Opfer des Systematischen, der Vollständigkeit und der Anfüllung des Gedächtnisses mit mancherlei Stoff zu bringen, der vielleicht wissenschaftlich von großem Werte ist. Der zweifelnden Frage, ob gegen den großen Mangel an kirchlichem und Gemeinde-Bewußtsein die Schule etwas thun könne, soll nicht mit der zuversichtlichen Behauptung geantwortet werden: „Wer die Schule hat, hat die Zukunft"; wohl aber mit dem Vertrauen, daß die deutsche Jugend von Hause aus Sinn hat ebensowohl für Gemeinschaft wir für Selbstbehauptung, und daß es eine allgemeine und dankbare Aufgabe der Erziehung ist, diese vor der Ausartung in begehrlichen Egoismus zu bewahren und jene für die Zugehörigkeit des Einzelnen wie zu einer nationalen Volks-, so auch zu einer religiösen, d. h. kirchlichen Gemeinschaft zu stärken.

„Es ist nicht schwer, sagt Wiese, den Willen dazu bei der Jugend so anzuregen und zu bestimmen, daß sie dauernde Nachwirkungen davon mitnimmt: sie ist empfänglich nicht nur für das von den Erwachsenen, also auch von den Lehrern, ihr gegebene Beispiel, sondern ebenso beim Unterricht für den Hinweis, wie viel Unheil seit dem Beginn unsrer Geschichte der germanische Sondertrieb über unser Volk gebracht hat, und wieviel Segen andrerseits

die Hingebung in den Dienst des Gemeinsamen. Der Gedanke, für große und heilige Zwecke des Lebens allewege treu zum Ganzen zu halten zu dessen Wohl und zur Stärkung der eignen Kraft, kann gerade im Jünglingsalter zu einem freudigen, ja begeisterten Entschluß geführt werden. In der Geschichte der evangelischen Kirche fehlt es dazu nicht an erhebenden Beispielen."

In diesen freien Unterweisungen können gewisse das Geistesleben der Gegenwart bewegende Fragen erörtert werden. So z. B. braucht die Meinung, das Christentum könne sich gegen die moderne Kultur und die Naturwissenschaften nicht halten, nicht mit Stillschweigen übergangen zu werden. Auch den Begriffserörterungen des Pantheismus, Pessimismus, Materialismus ist nicht aus dem Wege zu gehen. Zu erörtern wäre hier ferner die Bethätigung sittlicher Willensfreiheit gegenüber dem Naturgesetzlichen, die tiefe Bedeutung der Pflicht, der kategorische Imperativ, die für das sittliche Leben unzertrennliche Verbindung von Freiheit mit der Achtung vor der begründeten Autorität, der Grundsatz, daß Gehorsam die notwendige Vorstufe der Freiheit ist. Zu den Gebieten, auf denen sich gegenüber dem heidnischen Altertum die versittlichende Kraft des Christentums nachweisen läßt, gehört das der menschlichen Thätigkeit im Gemeinschaftsleben, insbesondere die ganz veränderte Schätzung des Wertes der Arbeit.

Dieser Art etwa sind die Forderungen, welche Wiese jetzt stellt. Vielleicht ist er zu ihnen hingeleitet worden durch den Vorgang des von ihm — wie sich aus seinen Briefen über englische Erziehung ergiebt — hochgeehrten größten Pädagogen Englands, Thomas Arnold, der in Rugby in ähnlicher Weise verfuhr. — Es ist hoch erfreulich, daß gerade ein so frommer, ehrwürdiger, weitblickender Mann, der Nestor der deutschen Pädagogen, am Abend seines Lebens dieses Ideal aufstellt, dem mit allen Kräften nachgestrebt werden sollte, so schwer auch seine Erreichung für den einzelnen Lehrer ist. Ist doch ohnehin der Religionsunterricht, in seiner ganzen Tiefe und Bedeutung erfaßt, der schwierigste von allen. Es kommt alles auf die Leben weckende Persönlichkeit des Lehrers an. Aber der wichtigste Schritt zur Hebung dieses Unterrichts ist jedenfalls die Beseitigung der Prüfung in Religion. Wenn irgendwo, so darf

hier das Wissen nicht die Bildung schädigen, die Bildung des Gemüts, des Willens, der Gesinnung.

Ganz ähnlich verhält es sich mit dem Geschichtsunterricht. Auch er kann seine ethische Wirksamkeit nicht entfalten unter dem Druck der Reifeprüfung, durch welche das abfragbare trockene Wissen der Thatsachen und Jahreszahlen zur Hauptsache wird. Es wäre unsrer Jugend sehr zu gönnen, daß sie nicht immer hörte von Kriegsgeschrei und Schlachten, daß sie vor allem die Segnungen des Friedens, der Arbeit, der Kultur schätzen lernte.

Die großartige Arbeit der Hohenzollern an ihrem Volke, ihre segensreiche ausgleichende Gerechtigkeit, ihre Sorge für den Bauer, Bürger, für Handel und Gewerbe, die allmähliche Entwicklung des nationalen Gedankens, das Mißlingen der Einigungsversuche, die Lösung der deutschen Frage durch die zielbewußte, stille, aufopferungsvolle Thätigkeit Kaiser Wilhelms I. und seiner Ratgeber, seine Fürsorge für die wirtschaftlich Schwachen durch die soziale Gesetzgebung, das heldenhafte Leben und Sterben des vielgeliebten Kaisers Friedrich — diese und so manche andere Motive sind köstliche Schätze zur Erweckung vaterländischer Gesinnung. Daher ist trotz Herrn von Treitschke und andrer Professoren die neuere und neueste Geschichte das wichtigste Gebiet.

Ganz besonders sind die Freiheitskriege zu behandeln. Von den kernigen Aussprüchen Güßfeldts lautet einer: „Es giebt keinen Abschnitt in der Geschichte, der besser geeignet ist, die Jugend mit heiligem Feuer zu durchdringen, als die Freiheitskriege. Da wird der Jugend der Beweis geliefert, daß unsere Voreltern im Unglück groß waren. Die Verpflichtung, es auch im Glück zu sein, fällt nun auf uns; eingelöst haben wir sie noch nicht und wollen der Jugend kein Geheimnis daraus machen."

Die Befreiungskriege sind gleichsam unsere moderne Heldensage; der einzige große Vorgang in unsrer Geschichte vor Kaiser Wilhelm I., an dem sich so recht die Herzen erwärmen konnten. Es muß unsrer Jugend gezeigt werden, wie alles Große, was in unsrer inneren und äußeren Geschichte sich später ereignet hat, an diese Zeit anknüpft, wie das unablässige stille Wirken der großen Männer jener Tage der Seele unsres Volkes ein neues Leben gegeben hat, wie mit der Befreiung Hand in Hand ging die sittliche Läuterung,

die innere Wiedergeburt der Deutschen. Nirgends so wie hier kann gezeigt werden, daß der Mensch nicht vom Brote allein lebt, daß die Macht der „Imponderabilien", der sittlichen Kräfte ein Volk unüberwindlich macht.

Wie man in neuester Zeit angefangen hat, in den Schulgrammatiken alles Unwesentliche zu streichen, so müßte von maßgebender Stelle Anlaß gegeben werden, die Lehrbücher der Geschichte zu sichten und von wertlosem Hausrat zu säubern. Auch müßte streng unterschieden werden zwischen dem, was des Zusammenhangs wegen erwähnt wird und dem was als bleibender Besitz anzueignen ist. — Die sämtlichen Kaiser des römischen Reichs an der langen Schnur der Jahreszahlen aufzuzählen, hat höchstens einen mnemotechnischen Wert, keinen pädagogischen. — Die Geschichte des Altertums und des Mittelalters könnte bedeutend beschränkt werden. Dadurch würde man Zeit gewinnen zu gelegentlichen Erörterungen volkswirtschaftlicher Fragen, von denen wir später sprechen werden.

Es könnte vielleicht auffallen, daß ich in diesem Zusammenhang von dem inneren Wert des Zeichenunterrichts rede, doch dürfte sich bald ergeben, daß ich es gerade an dieser Stelle mit gutem Bedacht thue. Leider konnte noch unlängst der Berichterstatter einer preußischen Direktoren-Versammlung mit Recht behaupten, dieser Unterricht sei noch selbst in den Kreisen, welche an dem Erziehungswerke mitarbeiten, ein unbekanntes Etwas, das in einer dunkeln Ecke stehe, und doch sagte Wiese schon vor langer Zeit: „Die Hand kann nur darstellen, was das Auge sieht, dieses sieht aber nur mit Hilfe des Verstandes richtig. Die nachbildende Hand arbeitet also nicht blos im Dienste des Auges, sondern auch des verständigen Urteils."

Entwicklung des Anschauungsvermögens und des darauf begründeten Urteils, Hebung des Geschmacks, Ausbildung des Schönheitssinns, Pflege des Empfindungslebens sind die vornehmsten Aufgaben des Zeichenunterrichts. Er entwickelt die Selbstthätigkeit der Schüler, Freude an der Form und Farbe, an Schmuck, Ebenmaß und Ordnung, wirkt anregend und belebend. Nur auf Grund eines methodischen Zeichenunterrichts ist es möglich, die vollendetsten künstlerischen Schöpfungen der Griechen zu verstehen und in das Geheimnis der Schönheit einzudringen.

Freilich gerade das Gymnasium, welches vorzugsweise oder gar ausschließlich das Verständnis des Hellenismus erschließen soll, pflegt das Zeichnen am wenigsten.

In seiner geistvollen Schrift „Der Zeichenunterricht als gymnasialer Bildungsfaktor“ führt Prix u. a. mit Bezug auf Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschengeschlechts aus: Der Gang unsrer Jugendbildung und ihre Resultate selbst begründen die Forderung nach höherer Ausbildung der Empfindungskräfte des Menschen, der ästhetischen neben den intellektuellen und moralischen. Namentlich die letzteren bedürfen der Unterstützung der ersteren, um der Richtung unsrer Zeit auf das Materielle entgegenazurbeiten. An Schulen ohne Zeichenunterricht soll alles Schöne, Erhabene, Anmutige durch die Phantasie erzeugt werden, das geistige Auge soll alles erfassen, ohne daß das leibliche ihm mit den fühlbaren, realen ästhetischen Gebilden zuhilfe kommen kann. Da wird die ästhetisch-moralische Erziehung nur durch eingebildete Motive befördert, und es entsteht die Gefahr, daß ein so einseitiges, unlogisches Streben das Reich der Phantasie ungebührlich erweitere. Seit Jahrzehnten ist man sich klar, daß die Bildung durch Anschauung der sogenannten klassischen Erziehung die Wagschale halten muß, um vor Einseitigkeit zu bewahren.

Nachdem Prix am Schluß seiner Schrift entwickelt, wie alle Kulturstaaten — und zwar im wohlverstandenen Interesse des Volkswohlstandes — große Anstrengungen gemacht haben, um die künstlerische und ästhetische Bildung des Volkes zu heben, fährt er fort: „Ja, es ist dies eine Seite des allgemeinen Unterrichtswesens, die, von großen Zielen getragen, bereits Früchte zeitigt, welche im Vergleiche zu anderen Unterrichtserfolgen alles in den Schatten zu stellen geeignet sind. Aus den zahlreichen gewerblichen und kunstgewerblichen Anstalten, geleitet in vorzüglicher Weise, geht alljährlich eine Anzahl künstlerisch geschulter Kräfte hervor, welche, einen Bestandteil der Gewerbewelt bildend, an fachwissenschaftlicher und ästhetischer Bildung die aus Gymnasien hervorgegangenen „Träger der Intelligenz“ nicht nur weit überragen dürften, sondern zwischen denen überhaupt in dieser Beziehung ein Vergleich nur zum Nachteile der letzteren ausfallen könnte. Es wird sich der letztere (der einstige Hörer

der Universität) von jedem Hilfsarbeiter irgend eines Gewerbes an ausgebildetem Verständnisse des Schönen, an Feinfühligkeit in Bezug auf die Erscheinungen der Formenwelt, also in einem großen Teile der edelsten menschlichen, rein humanistischen Bildung übertroffen sehen, da es von allen Anstalten heute nur mehr das Gymnasium ist, welches der Ausbildung nach dieser Richtung hin teils verschlossen, teils nur in unzureichendem Maße geöffnet erscheint."

Es kam mir darauf an, hier den Bildungsgehalt dieses Unterrichts hervorzuheben, mit seinem ganz hervorragenden praktischen Nutzwert werden wir uns später zu beschäftigen haben. — Daß er auch eine tiefgehende soziale Bedeutung hat, ergiebt sich aus den letzten Worten des Wiener Professors. Hätten unsere sogenannten leitenden Kreise eine methodische Schulung im Zeichnen genossen, so würden sie befähigt sein, die Leistungen und Bedürfnisse des besseren Handwerks und des Kunsthandwerks zu würdigen und zu beurteilen, und von diesem Verständnis würden beide Teile Vorteile ziehen, nicht etwa blos meßbare und wägbare.

Auch um die Wirksamkeit der verschiedenen Verwaltungsbehörden würde es dann besser bestellt sein. Das formal gebildete Juristentum herrscht ja leider überall vor und erdrückt die Sachverständigen, selbst in den technischen Behörden. Man höre nur die Klagen unsrer Techniker und Ingenieure über das Verständnis, welches ihre mit großer Mühe ausgearbeiteten Pläne am grünen Tische — nicht finden.

Noch einige kurze auf die Volksschule bezügliche Bemerkungen: Fürst Bismarck sagte einst im Reichstage: „Von der Schule muß die Heilung der sozialen Schäden ausgehen," und Graf Moltke äußerte: „Die Schule ist der Punkt, wo der Hebel angesetzt werden muß, wenn wir uns gegen die Gefahren der kommunistischen Propaganda schützen wollen!"

Beide große Männer haben dabei in erster Linie die Volksschule im Auge gehabt, da ihrem Einflusse jeder Deutsche unterworfen

ist.[1]) Die Volksschule hat schon darum die ganz besondere Pflicht, die heiligsten Güter unsres Volkes zu bewahren und zu verteidigen, weil ihr die Kinder aus den Familien der Bauern, Handwerker, Tagelöhner und Arbeiter anvertraut sind. Gerade auf diese Berufsklassen aber hat die sozialdemokratische Agitation ganz besonders ihr Augenmerk gerichtet.

Freilich wäre es ungerechtfertigt, von der Schule überhaupt, ebenso wie von der Kirche, alles Heil zu erwarten. Glücklicherweise giebt es in Deutschland noch einen andren großen Körper, von dem gesunde Säfte in das Leben des Volkes sich ergießen: das Heer. Derselbe Graf Moltke hat doch auch im Reichstage geäußert: „Man hat gesagt, der Schulmeister habe unsre Schlachten gewonnen. Das bloße Wissen aber erhebt den Menschen noch nicht auf den Standpunkt, wo er bereit ist, das Leben für eine Idee, eine Pflichterfüllung, für die Ehre des Vaterlandes einzusetzen: Dazu gehört die ganze Erziehung des Menschen. Nicht der Schulmeister, sondern der Erzieher, der Staat ist es, welcher jetzt bald sechzig Jahrgänge die Nation zu körperlicher Rüstigkeit und geistiger Frische, zu Ordnung und Pünktlichkeit, zu Treue und Gehorsam, zu Vaterlandsliebe und Mannhaftigkeit erzogen hat."

Beide Äußerungen des lebenserfahrenen Mannes stehen durchaus nicht in Widerspruch zu einander, die zweite ergänzt vielmehr die erste, allerdings so, daß darin eine nicht beabsichtigte Beurteilung der Wirksamkeit der Volksschule erblickt werden könnte: Auch bei ihr liegt der Schwerpunkt mehr in der Erzielung des Wissens, das Meßbare und Kontrolierbare überwiegt die inneren Ziele, die Weckung der Gesinnung, die Erziehung des Willens.

Zu einem bedeutenden Teil ist dieser Zustand gewiß verschuldet durch die bisherige gedrückte Lage des Lehrerstandes, welche eine freie Entfaltung der Persönlichkeit erschwerte, ferner durch die allzu große Schülerzahl der einzelnen Klassen. Immerhin kann man behaupten, daß auch die Volksschule nach dem Muster der höheren

[1]) Es scheint mir mindestens sehr fraglich, ob es in sozialer Hinsicht von heilsamem Einfluß ist, schon sofort bei Beginn des Schulbesuchs die Knaben der Wohlhabenderen in den Vorschulen der höheren Lehranstalten sich absondern zu lassen. Daß diese Vorschulen nicht notwendig sind, beweist die Thatsache, daß sie in sehr vielen Städten nicht bestehen.

Schulen zu viel Gewicht legt auf eine gewissermaßen abstrakte Lernthätigkeit. Ihr Lehrplan macht den Eindruck, als habe er sich nicht aus den Bedürfnissen der Volksbildung entwickelt, als sei er gleichsam als ein Auszug aus den Lehrgegenständen des Gymnasiums entstanden, in welchen die Fertigkeiten, die das Handwerk braucht, erst später eingeschoben worden seien. Auf dogmatische Begriffsbestimmungen, die doch schließlich nur mechanisch gemerkt werden können, auf die größten orthographischen Feinheiten und sonstige Schematik scheint mir zu viel kostbare Zeit verwendet zu werden.

Vor allem müßte der Religionsunterricht von dem erdrückenden Gedächtnisstoff befreit werden. Nicht alle biblischen Geschichten sind für die Jugend gleich wichtig, nicht alle Sprüche und Lieder, welche auswendig gelernt werden, können die Kinder verstehen, manche wirken sogar durch ihren rauhen und strengen Inhalt gradezu schädlich, indem sie das jugendliche Gemüt der Religion entfremden. Schädlich wirkt auch die Auflösung von biblischen und Katechismuslehren in Begriffe und Formen, die dann auswendig gelernt werden. Das erzeugt Stumpfheit, Gleichgiltigkeit oder Abwendung von der Religion.

Das Lebensbild Christi muß den Kindern in seiner ganzen Hoheit vorgeführt werden. Sie müssen ihn erkennen lernen als den selbstlosen Arbeiter im Dienst seiner Brüder, dem kein Ort zu schlecht, keine Zeit zu unbequem war, der keine Mühe und Gefahr scheute, wenn es galt, auch dem Geringsten zu helfen, dessen ganzes Thun das Opfer hingebender Menschenliebe war. Die Tiere des Feldes, die Vögel unter dem Himmel haben ein Heim, er hatte nichts, wohin er sein Haupt niederlegen konnte, heimatlos ging er dahin, verlästert, verfolgt für alle seine Liebe. Er konnte herrschen über sein Volk, das einen irdischen Erlöser wollte, aber er wollte nur dienen. Als Sohn eines Zimmermanns wandelte er auf Erden und aus den Handwerkern wählte er seine Jünger.[1])

Sehr richtig ist schon gesagt worden, daß man von Christus lernen kann, wie Religion gelehrt werden muß. Er entwickelte nicht

---

[1]) Es wird von Geistlichen, die mit sozialdemokratischen Arbeitern verkehren, bezeugt, daß diese vor Christus Achtung und Ehrfurcht hegen, daß sie nichts wissen wollen von der ihm „zugemuteten" Göttlichkeit, daß sie aber stille halten vor seiner großen Persönlichkeit.

Begriffe, hielt keine kunstgerechten Katechesen, vielmehr lehrte er in Gleichnissen und Bildern, die er aus dem Anschauungs- und Lebenslaufe des schlichten Mannes entnahm.

Für den Geschichtsunterricht sind der Volksschule durch die „allgemeinen Bestimmungen" von 1872 treffliche Winke gegeben worden. Sie stellen die Volksschule auf den Boden der vaterländischen Geschichte, verbieten das mechanische Lernen von Zahlen und Regentenreihen, fordern Lebensbilder und Berücksichtigung kulturgeschichtlicher Gesichtspunkte. — Selbstverständlich steht im Vordergrunde die Geschichte der Hohenzollern als fortlaufendes Zeugnis rastlosen Strebens, aufreibender Arbeit, unermüdlichen Sorgens für ihr Volk.

In Verbindung mit dem geographischen Unterricht muß die Liebe zur Heimat geweckt werden durch Behandlung ihrer Geschichten und Sagen. Das Heimatsgefühl ist eins der heiligsten und mächtigsten, welche das Menschenherz hegt, es ist unzerstörbar und darum ein Schutz gegen die Heimatslosigkeit, das Weltbürgertum der Sozialdemokratie.

Dem geschichtlichen wie dem geographischen Unterricht kommt das Lesebuch zuhilfe. Es muß Schilderungen enthalten von Männern der Arbeit, die sich durch ihre eigene Kraft emporgehoben und ihres früheren Standes nicht vergessend für das Wohl ihrer Arbeiter gesorgt haben. Es mag daran erinnert werden, daß an dem einfachen Hause, aus welchem der große Handwerker Krupp hervorgegangen ist, die Inschrift steht: „Der Zweck der Arbeit soll das Gemeinwohl sein, dann bringt Arbeit Segen, dann ist Arbeit Gebet."

Auch auf die soziale Gesetzgebung und die thatkräftige Liebe der beiden Kaiser Wilhelm zum Arbeiterstande muß im Anschluß an das Lesebuch eingegangen werden.

Es muß den Kindern klar gemacht werden, daß nicht nur die Handarbeiter und Tagelöhner Arbeiter sind, daß auch der Lehrer, Geistliche, Beamte bis hinauf zum Könige und Kaiser „Arbeiter" sind an dem öffentlichen Wohle, daß geistige Arbeit auch Arbeit ist. Die Volksschüler müssen erkennen, daß das Christentum die Arbeit geadelt hat, daß der Apostel Paulus des Tags predigte, des Nachts am Webstuhle saß.

V.

Volkswirtschaftliche und sozialpolitische Belehrungen in der Schule.[1])

Nachdem seit der Neugründung des deutschen Reichs das deutsche Volk seine machtvolle Stellung unter den Staaten Europas wieder eingenommen hat, ist ein ungeahnter, außerordentlicher Aufschwung in dem gesamten wirtschaftlichen Leben erfolgt und naturgemäß hat sich das Bedürfnis nach Kenntnis der Gesetze gesteigert, nach denen die wirtschaftlichen Verhältnisse sich regeln. Wenn man den Begriff der Erziehung dahin fassen darf, daß dieselbe eine geistige Angleichung der heranwachsenden Jugend an den Bildungsstandpunkt des erwachsenen Geschlechts sein soll, so hat die Schule die Verpflichtung, ihre Zöglinge zu brauchbaren Gliedern der menschlichen und bürgerlichen Gesellschaft zu erziehen. Daraus ergiebt sich, daß das soziale Leben gewisse Anforderungen an den Lehrstoff der Schule stellt.

Insofern die Beziehungen der Menschen zu einander der Ethik angehören, werden sie in dem Religionsunterricht berücksichtigt, dagegen die Betrachtung des gesellschaftlichen Gemeinlebens in Arbeit, Besitz und der aus beiden sich ergebenden Gesittung fällt nicht in

---

[1]) Meine Schrift war bereits niedergeschrieben, als im November 1890 der Erlaß des Staatsministeriums vom 27. Juli 1889 über das höhere und niedere Schulwesen erschien. Da in demselben über den volkswirtschaftlichen Unterricht in der Volksschule bestimmte Vorschriften enthalten sind, glaubte ich diesen Abschnitt meiner Schrift vor der Drucklegung wesentlich verkürzen zu können. So z. B. habe ich Mitteilungen über die Erfolge dieses Unterrichts in französischen und englischen Schulen weggelassen, welche seine Durchführbarkeit beweisen sollten.

den Rahmen der Ethik, sie wird also auch nicht dem Religionsunterricht zu überlassen sein, falls sie überhaupt der Schule zufallen soll.

Die Frage der Notwendigkeit eines volkswirtschaftlichen Unterrichts ist von unsren Schulmännern sehr verschieden beantwortet worden. Es ist sehr bezeichnend, daß die neueste Auflage von Schmid's Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens diesen Gegenstand nirgends behandelt. Noch mehr bezeichnend ist, daß Herr Geh. Oberregierungsrat Schrader, der Herausgeber der neuesten Auflage dieses Werkes, 1887, es für eine „Abgeschmacktheit" erklärt, zur Hebung der sozialen Mißstände der Gegenwart eine wie immer beschränkte Wirtschaftslehre zum Gegenstand des Jugendunterrichts machen zu wollen.

„Es wäre doch vor allem die Aufgabe der durch das Gymnasium vorgebildeten „Regierenden" gewesen, die Haltlosigkeit der auf den Umsturz des gegenwärtigen wirtschaftlichen Systems gerichteten Lehren im öffentlichen Redekampfe darzuthun. Aber sie zeigten sich den Rednern der Gegenpartei unterlegen, nicht nur, weil sie das Schwert des Wortes überhaupt nicht zu führen verstanden, sondern auch deshalb, weil diese Gegner nicht mit alten verrosteten Waffen zu bekämpfen waren, vielmehr mit ihren eigenen, mit den ihnen eigentümlichen und geläufigen Begriffen. Mehring, der Geschichtsschreiber der deutschen Sozialdemokratie, behauptet, die volkswirtschaftliche Bildung lasse sich bis in sehr hohe Schichten unseres nationalen Lebens hinauf nicht gering genug anschlagen.

Dagegen hat der Verein der Realschulmänner wiederholt mit dieser Frage sich beschäftigt. In seinem Berliner Zweigverein hielt der nationalökonomische Schriftsteller Jannasch im Jahre 1882 einen Vortrag über „die Bedeutung der Volkswirtschaftslehre für den Unterricht". In Folge der hier gegebenen Anregung wurde eine Kommission eingesetzt, die zur Beantwortung der Frage, ob und wieweit die Volkswirtschaftslehre im Schulunterricht verwertet werden solle, 7 Thesen aufgestellt hat, in denen die Wichtigkeit der Volkswirtschaftslehre für die Erkenntnis unseres modernen Kultur- und Staatslebens gebührend hervorgehoben wird.

Im Jahre 1888 sprach der Abgeordnete Natorp in der Hauptversammlung des genannten Vereins über die Anforderungen, welche

die Volkswirtschaft an die Einrichtung unserer höheren Schulen stelle. Er führte u. a. aus: Nicht nur die Erwerbenden, sondern auch viele andere Klassen bedürfen dringend der Sammlung von Kenntnissen der Vorgänge auf dem wirtschaftlichen Gebiete. Es sei durchaus notwendig, daß auch in unseren höheren Schulen die Kenntnis wirtschaftlicher Vorgänge gepflegt werde. Unter den heutigen Verhältnissen seien die Gymnasien für weite Kreise oft die Brutstätten der Halbbildung und Verbildung und erzeugen eine Klasse halb gebildeter Menschen, die auf die Dauer zu einer sozialen Gefahr werden könne. Heute habe mancher Abiturient keine Ahnung von der Berufsthätigkeit eines preußischen Landrats, während er diejenige eines Prätors sofort haarklein schildern könne. Namentlich müssen dem Schüler die Augen offen gehalten werden für die wirtschaftliche Entwicklung unsrer Zeit, welche erst im Gegensatz zu der alten den goldnen Satz aufgestellt hat, daß die Arbeit ehrt.

Sehr beachtenswert und gehaltvoll ist die Arbeit des Gymnasialdirektors Moormeister in Schlettstadt: „Über volkswirtschaftliche Belehrungen im Unterrichte der höheren Schulen," Beilage zum Jahresbericht des Gymnasiums zu Schlettstadt 1888—89. Seine Gründe für die Forderung solcher Belehrungen in höheren Schulen lassen sich auf folgende 3 Punkte zurückführen: 1, Die Bekanntschaft mit den wichtigsten Gesetzen des Lebens der Gesellschaft, deren Mitglieder wir selbst sind, gehört ebenso zur Allgemeinbildung wie die Kenntnis der Gesetze, welche den Vorgängen in der physischen Welt zu Grunde liegen. 2, Die Kluft, welche in Folge der Einrichtung der höheren Schulen die gelehrten Berufsarten von den Ständen der Gewerbetreibenden, Handwerker und Arbeiter trennt, muß so viel als möglich beseitigt werden. 3, Die Verbreitung gesunder volkswirtschaftlicher Anschauungen in allen Lebenskreisen ist eine wirksame Waffe in dem Kampfe mit den gesellschaftsfeindlichen Bestrebungen unsrer Zeit.

Der zweite und der dritte Punkt dürften wohl am ersten allgemeine Billigung finden, dagegen wohl kaum der erste, da der Ausdruck „wichtigste Gesetze" zu unbestimmt erscheint und andrerseits diese Gesetze überhaupt bei dem raschen Wechsel des wirtschaftlichen Lebens und dem geringen Alter der nationalökonomischen Wissen-

schaft noch zu unsicher sind. [1])

Selbstverständlich hat auch der Verein für Sozialpolitik diese Frage eingehend behandelt, so in seinen Verhandlungen des Jahres 1884 in Leipzig. Dort wurde u. a. berichtet: „Die jungen Leute, welche eine höhere Schule besucht haben, sind durch ihre Schulbildung den Güter erzeugenden Erwerbsarten fast völlig entfremdet worden . . . . Wenn ein Schüler sich eine Reihe von Jahren hindurch in einer Sphäre bewegt hat, in der die wirtschaftlichen Fächer eigentlich als mehr untergeordnete Kreise menschlicher Thätigkeit betrachtet werden, so ist es nicht zu verwundern, wenn er es fast unter seiner Würde hält, zu untersuchen, auf welche Weise der Banause, der gemeine Mann sein Dasein fristet, welche Stellung dem Handwerker, dem Fabrikarbeiter in dem Organismus der menschlichen Gesellschaft angewiesen ist. Das ganze Getriebe des wirtschaftlichen Lebens liegt ihm so fern, daß nicht einmal ein Bedürfnis wachgerufen wird, sich nach den Gesetzen umzuschauen, welche die Erzeugung, die Verteilung und den Verbrauch der durch menschliche Arbeit hervorgebrachten Güter ordnen und regeln."

Der badische Oberschulrat Wendt, der beredte Anwalt des Gymnasiums, giebt doch auch zu, daß man in Deutschland Jahrhunderte lang mit einer allzu entlegenen Gelehrsamkeit sich begnügt und über der Pflege der ausschließlich ideellen Güter die Wirklichkeit hintangesetzt habe. — Aber gewiß wird jeder Vaterlandsfreund aus vollem Herzen ihm zustimmen, wenn er weiter sagt: „Aber nimmermehr brächte es Heil, wenn wir jetzt **zum entgegengesetzten Extrem übergingen, d. h. über der Wirklichkeit** die ideellen Güter vernachlässigten."

Wenn nur das, worüber die Kenntnis der Wirklichkeit versäumt wird, auch wirklich immer den Wert „ideeller Güter" hätte! Ich vermag nicht einzusehen, warum das genaue Aufzählen der Steuerstufen (der Fünfscheffelmänner u. s. w.), welche der Solonischen und der Servianischen Verfassung zu Grunde liegen, ein

---

[1]) Ich will hier erwähnen, daß Herr Direktor Moormeister demnächst eine Schrift veröffentlichen wird, betitelt: „Das wirtschaftliche Leben, Vergangenheit und Gegenwart, dargestellt für Schule und Haus". Auch sie wird gewiß des Belehrenden und Anregenden viel bieten.

ideelleres Gut sein soll als die Kenntnis der preußischen oder der deutschen Reichsverfassung, ferner welch ideelles Gut in dem wörtlichen Aufsagen römischer Gesetze liegen soll, deren politische Tragweite ein Primaner unmöglich fassen kann. Es ist eine Verkehrung der natürlichen Verhältnisse, daß unsre Abiturienten alle Einzelheiten des Ständekampfs in Rom anzugeben wissen, dagegen wenig zu sagen wissen von der Geschichte des deutschen Bauernstandes, der Aufhebung der Leibeigenschaft, der Entwicklung des Städtewesens, des deutschen Handels. — Für sehr viele unsrer Gebildeten erscheint eben alles Griechische und römische besonders ideell, weil es in grauer, nebelhafter Ferne hinter uns liegt.

Die Verfassungen der Staaten des Altertums, mit denen man die Quartaner gar nicht belästigen sollte, würden von den älteren Schülern erst wirklich verstanden werden, wenn man von der heimatlichen Verfassung ausginge, von dem uns umgebenden Leben zu der toten alten Welt. — Die viel gepriesenen alten Griechen würden den Vorschlag, ihre Söhne erst mit den Verfassungen der Ägypter und Perser und dann mit der vaterländischen bekannt zu machen, mit Entrüstung zurückgewiesen haben.

Da unsre Lateinschulen, wie schon bemerkt, so eingerichtet sind, als ob alle ihre Schüler sie durchmachen wollten, so wird die große Menge der mit der Freiwilligen-Berechtigung Ausscheidenden mitten aus der alten Geschichte herausgerissen, ohne die vaterländische Verfassung kennen gelernt zu haben.

Die Schüler der Volksschule sind allerdings, wie Moormeister treffend bemerkt, zum Verständnis der eigentlich volkswirtschaftlichen Fragen nicht reif, wohl aber kann man sie in das wirtschaftliche Leben ihrer nächsten Umgebung einführen durch Besprechung der heimischen Gewerbe und durch den Besuch von Werkstätten und Fabriken. Sie würden daran Freude, lebendiges Interesse und darum auch eine Förderung ihrer inneren Entwicklung gewinnen. Man verschone sie dagegen mit dem Lernen schwer zu merkender Namen von Flüssen, Gebirgen, Städten entlegener Länder, mit Geschichten aus grauer Vorzeit.[1])

[1]) Nicht ganz unpassend ist schon behauptet worden, das Gymnasium behandle Dinge, welche in ein philologisches Seminar gehören, die niederen Schulen behandeln Gegenstände, welche dem Gymnasium zukommen, so daß

Wo auch immer der Unterricht Gelegenheit bietet, soziale und wirtschaftliche Dinge zu erörtern, da muß er es thun, sei es auch nur in der Weise, daß die durch die örtlichen Verhältnisse zunächst sich darbietenden Berufsarten betrachtet werden. Dabei entwickelt sich leicht in den Schülern ein Verständnis der gesellschaftlichen Gliederung. So werden sie schon früh auf ihren künftigen Beruf vorbereitet oder wenigstens hingewiesen, der Sprung aus der Schule in die Lehre ist ein nicht ganz unvermittelter, die Wahl des Berufs kann eine überlegtere, umsichtigere sein. Allerdings sehen die Knaben häufig genug den Landmann, den Schmied und andre Handwerker ihren Beruf ausüben, „aber die geistige Vermittlung, das zusammenhängende Denken, Vergleichen, Schließen, die innere Anregung fehlt doch diesem Wahrnehmen, es ist noch nicht — wie Moormeister sagt — ein „Schauen.“

Indes auch für den Unterricht selbst bietet die Belehrung über soziale und wirtschaftliche Verhältnisse mancherlei Vorteile. Der Geschichtsunterricht wird an Klarheit und Anschaulichkeit gewinnen, wenn die sozialen Zustände früherer Zeiten ihre Beleuchtung erhalten durch die Betrachtung der unsrigen. In dieser Weise werden sich z. B. behandeln lassen die Bewegungen der Taboriten im Hussitenkriege, die Ursachen des Bauernkrieges, die Umwälzung Johann von Leydens und der Wiedertäufer in Münster, die Folgen der englischen Revolution und die blutigen Ereignisse der französischen. Auch die volkswirtschaftlichen Beweggründe, welche in der ganzen griechischen Geschichte wie in den Klassenkämpfen der römischen wirksam waren, lassen sich so herausheben und geben so erst ein volles Bild der alten Republiken. Auch dafür läßt sich ein Verständnis eröffnen, daß Rom zu Grunde ging nicht nur wegen der sittlichen Verkommenheit der Römer, sondern auch wegen der Nichtberücksichtigung volkswirtschaftlicher Wahrheiten.

Noch mehr wird der geographische Unterricht durch derartige Belehrungen gefördert. Seit Karl Ritters bahnbrechender Wirksamkeit zeigen unsre geographischen Lehrbücher einen andren Inhalt.

---

das Gymnasium zur Universität, die Bürgerschule zum Gymnasium, die Elementarschule zur Bürgerschule und die Kleinkinderbewahranstalt zur Elementarschule hinaufgetrieben worden sei.

Die Sehenswürdigkeiten von Städten, welche eigentlich in einen Fremdenführer gehören, sind verschwunden. Statt dessen wird gehandelt von dem Klima, den Bodenverhältnissen und den dadurch bedingten Beschäftigungen der Bewohner, von Handel und Verkehr, von den Eisenbahnlinien, Dampfschiffverbindungen und Kanälen, ja sogar von der Stärke der Heere, den Staatsschulden und Steuern. — Allein diese Hinweise werden meist im Unterricht wenig beachtet oder ganz übergangen, man meint, den Schülern fehle es an dem Verständnis. Aber vielleicht — meint Moormeister — hat das mangelnde Verständnis darin seinen Grund, daß man nicht planmäßig den Sinn der Schüler zur Beobachtung der Vorgänge in der nächsten Umgebung weckt. Wie für jedes geographische Wissen eine genaue Kenntnis der Heimat die oberste Bedingung ist, so können auch die Belehrungen über das soziale und wirtschaftliche Leben andrer Völker nur dann ersprießlich sein, wenn die einschlägigen Verhältnisse der Umgebung, der Stadt, des Kreises, der Provinz geläufig geworden. Jene Bemerkungen dürfen nicht zu allgemein sein, es ist nicht hinreichend, diese oder jene Gegend als industriereich zu bezeichnen, es muß auch erwähnt werden, welche Industriezweige dort blühen und warum sie grade in dieser Gegend am besten gedeihen.

Selbstverständlich ist bei der Durchnahme der (bei einer gewissen Richtung unsrer Geographen verpönten) politischen Geographie die passende Gelegenheit, die Volksschüler in bescheidnem Maße und dem Alter entsprechend bekannt zu machen mit der Verwaltung der Gemeinden, Kreise, Provinzen, mit den Befugnissen der einzelnen Behörden.

Doch die Unterstützung des geschichtlichen und des geographischen Unterrichts genügt nicht für unsren Zweck, sie ist eine immerhin nur gelegentliche, mehr oder weniger planlose und einseitige.

Hören wir, welches Verfahren Öchelhäuser vorschlägt. In seiner Schrift „Die Arbeiterfrage, ein soziales Programm," sagt er: „Es kann selbstverständlich Niemand einfallen, einen theoretischen Kursus der Nationalökonomie und Sozialpolitik in die Volksschule hineintragen zu wollen; wohl aber können die einfachen Lehren und Grundsätze derselben mit dem übrigen Unterrichtsstoff in anziehender Weise verwebt und namentlich systematisch zum Inhalt der Lehrbücher gemacht werden. Erzählungen von großen Männern, die aus dem

Arbeiterstande hervorgingen, die Schicksale und Lehren Franklins und andrer großen Helden der Arbeit, gemeinfaßliche Darstellungen, wie die Werte entstehen, wie Arbeit die alleinige Quelle des Reichtums ist, Widerlegung der kommunistischen Utopieen in Beispielen, Notwendigkeit des Zusammenwirkens der verschiedenen Klassen und Verteidigung der bestehenden Gesellschaftsform, Mitteilungen über die Bedeutung und Größe des Handels, Würdigung der Arbeit — diese und verwandte Gegenstände können leicht in Lesebüchern, Erzählungen, Vorträgen dem Verständnis der Kinder schon vom zartesten Alter an nahe gebracht und fest eingeprägt werden. In der Fortbildungsschule könnte in der Methodik schon einen Schritt weiter gegangen werden. Von besondrer Wichtigkeit wäre aber auch ein gründlicher Unterricht in den Grundsätzen der Volkswirtschaft und Sozialpolitik in den Lehrerseminarien. Nur wenn der Lehrer selbst diesen Stoff beherrscht, kann er ihn in der Schule wirksam verwerten. Auf den Frieden zwischen den Gesellschaftsklassen muß schon die Schule hinarbeiten."

Diesen Grundsätzen wird man zustimmen können, freilich mit dem Vorbehalt, daß nun nicht gleich die Schulräte in den Seminarien in der Sozialpolitik prüfen. Sonst erdrückt wieder das Stoffliche das Verständnis. Es ist schon sehr viel gewonnen, wenn bei den zukünftigen Lehrern der Sinn für derartige Fragen an der Behandlung konkreter Gegenstände geweckt wird. Eine Gedächtnissache darf nicht daraus gemacht werden. — Dem Einwande, den Lehrern werde damit zu viel zugemutet, entgegnet Moormeister sehr richtig, man müsse von dem Volksschullehrer verlangen, daß er wenigstens eine klare Einsicht in die Erwerbsverhältnisse seiner Heimat besitze. Es sei das eine Forderung, die man heute an jeden stellen müsse, der nicht als Ignorant gelten wolle. Auf dem Lande komme ohnehin jeder Lehrer in die Lage, sich um Volkswirtschaft zu kümmern, sehr viele seien thätig bei der Gründung von Spar- und Darlehnskassen, bei der Einrichtung von Kranken- und Unfallversicherung und anderen nützlichen Unternehmungen.

Daß die gebräuchlichen Lesebücher einer Verbesserung nach dieser Richtung hin bedürfen, ist sicher. Sie haben sich bis jetzt viel zu sehr bemüht, ins Weite zu schweifen, die Jugend zu unterhalten von entlegenen Ländern und Vorgängen, von der afrikanischen

Wüste nebst Löwenjagd, von dem Eismeer und andren Dingen, welche die Schüler niemals aus eigener Anschauung kennen lernen werden. Man sollte nur hineingreifen ins volle Menschenleben, um des Interessanten und Bildenden genug zu finden.

Auch für die höheren Schulen sind die Lesebücher in diesem Sinne zu verbessern. Eine wohl zu beachtende Erscheinung ist des erwähnten Oberschulrat Wendt „Deutsches Lesebuch für die beiden ersten Klassen der Gymnasien und Realschulen". Dort finden sich u. a. folgende Aufsätze: Die seßhafte Kultur und die Nomaden im Morgenlande (Lotze), Die Seevölker des Altertums (Nissen), Die Natur Italiens (Nissen), Der Einfluß des Handels auf die räumliche Verbreitung der Völker (Peschel), Die Einführung der allgemeinen Wehrpflicht (Treitschke), Vom Putz und Schmuck und von Ceremonien (Lotze). — Zu wünschen wäre nur eine größere Berücksichtigung moderner Verhältnisse.

Es wäre nicht allzu schwer, aus den Werken unserer Nationalökonomen eine Anzahl für die oberen Klassen geeigneter Abhandlungen herauszufinden. — In welcher Weise hierbei nach den verschiedenen Altersstufen zu verfahren wäre und wie volkswirtschaftliche Unterweisungen auch mit dem fremdsprachlichen Unterricht verknüpft werden könnten, darüber giebt Moormeister sehr beachtenswerte Winke.

Durchaus nachahmenswert ist die Bestimmung der reichsländischen Schulbehörde, daß die Schüler der Oberstufe im geschichtlichen Unterricht mit der politischen Einrichtung des deutschen Reichs, mit den hauptsächlichen Einrichtungen der Verwaltung, des Gemeindelebens und der Rechtspflege in allgemeinen Umrissen bekannt zu machen seien. Sehr passend läßt sich daran anschließen die Besprechung der sozialen Gesetzgebung zur Verbesserung der Lage des Arbeiterstandes, wobei das wichtige Ereignis der durch Kaiser Wilhelm II. veranlaßten internationalen Konferenz seine Stelle finden muß. Dabei läßt sich darauf hinweisen, daß ein Monarch viel mehr über den Parteien stehen kann als der Präsident einer Republik, daß er der Beschützer der Schwachen sein und in dem Widerstreit der Interessen versöhnend eingreifen kann. Auch dafür liefert ja die Gegenwart die besten Beispiele.

Von großer Wichtigkeit ist es, daß derartige Belehrungen in den Fortbildungsschulen stattfinden, mit denen wir uns noch beschäf-

tigen werden. Es ist sehr heilsam, daß der vierzehnjährige Lehrling zu erkennen anfange, welche Stellung er zunächst in dem gesellschaftlichen Leben einnimmt, daß er merke, wie die verschiedenen Thätigkeiten in einander greifen und wie durch Störungen das allgemeine Wohl gefährdet wird. Er wird dann eher befähigt sein, die Schlagwörter und Trugbilder sozialdemokratischer Aufwiegler von wirklich nützlichen und das Heil des Ganzen fördernden Vorschlägen und Einrichtungen zu unterscheiden. Das Leben bietet nicht immer die Gelegenheit zu solchen Aufklärungen oder es bietet sie zu spät und in zu rauher und daher nicht segenbringender Weise. Nicht viele Lehrlinge haben das Glück, einen erziehenden Lehrmeister zu finden. Da muß die Fortbildungsschule eintreten, freilich in ganz anderer Weise als es heute meist geschieht. Als brauchbar erscheint mir das in Fortbildungsschulen des Königreichs Sachsen benutzte Buch von Pache: „Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre in der Fortbildungsschule", nebst Schülerheft (Leipzig bei Reinboth).

Das wirksamste Mittel zur Unterstützung der besprochenen Belehrungen ist der Handfertigkeits- oder Arbeitsunterricht, dessen idealer und praktischer Nutzwert uns ebenfalls noch beschäftigen wird.

VI.

Die Volksschule und der gewerbliche Unterricht in Frankreich.

Wenn ich hier, wo ich von den Aufgaben der deutschen Schule spreche, der Betrachtung des französischen Volksschulwesens einen ganzen Abschnitt widme, so mag das auf den ersten Blick befremden. Aber ich dächte, das Wort des Apostels: „Ein Jeglicher sehe nicht auf das Seine, sondern auf das, das des Andern ist" hat in Deutschland immer gegolten und gilt auch noch heute. Es wäre tief zu beklagen und für uns selbst vom größten Nachteil, wenn der frühere Kosmopolitismus von einem Chauvinismus abgelöst würde, der das Große, welches unsere Nachbarn geleistet, zu erkennen und zu beherzigen verhinderte. Wir haben alle Ursache, die thatkräftige Initiative, welche die Franzosen auf allen Gebieten des Erwerbslebens stets entfaltet haben, uns jetzt zum Muster zu nehmen, da die politische Einigung Deutschlands auch uns die Entfaltung unserer Kräfte ermöglicht. Von einer schablonenhaften Übertragung französischer Verhältnisse auf Deutschland kann dabei natürlich nicht die Rede sein. Die Veranstaltungen, welche man dort getroffen hat, um den gewerblichen Unterricht zu heben, sind in so eigenartiger Weise mit dem Volksschulwesen verknüpft, daß die Art der folgenden Darstellung unerläßlich war.[1])

Der große Körper des französischen Volksschulwesens setzt sich aus folgenden Bildungsanstalten zusammen:

1) Kindergärten (écoles maternelles).

---

[1]) Ich benutze für dieselbe die Schrift von Weigert: „Die Volksschule und der gewerbliche Unterricht in Frankreich. Mit besonderer Berücksichtigung des Schulwesens von Paris", Berlin 1890, bei Simion.

2) Vermittlungsklassen (classes enfantines).
3) Volkselementarschulen (écoles primaires élémentaires).
4) Ergänzungsklassen (cours complémentaires).
5) Höhere Volksschulen (écoles primaires supérieures).
6) Lehrlingsschulen (écoles manuelles d'apprentissage).
7) Staatliche Fachschulen (écoles nationales professionnelles).

In allen diesen Anstalten ist der Unterricht unentgeltlich.

1 u. 2) Die Kindergärten und Vermittlungsklassen.

In diesen Anstalten können die Kinder nach dem vollendeten zweiten Lebensjahre aufgenommen werden und bis zum sechsten Jahre bleiben. Die Leitung ist Lehrerinnen anvertraut, welche sich durch eine Prüfung über ihre pädagogische Befähigung ausweisen müssen. Wenn die Zahl der Kinder höher als 50 ist, muß die Leiterin durch eine Gehilfin unterstützt werden. Kein Kindergarten darf mehr als 150 aufnehmen. Grundsätzlich fällt die Errichtung von Kindergärten den Gemeinden zur Last, jedoch in Städten von mehr als 2000 Einwohnern ist der Staat zur Unterstützung verpflichtet. Das Ziel ist Gewöhnung der Kinder an Reinlichkeit, Ordnung, Aufmerksamkeit, Gehorsam. Den Kindern der Eltern, welche während des Tags durch ihre Arbeit von Hause ferngehalten werden, soll eine zuverlässige Aufsicht und Erziehung gegeben werden. Von den deutschen Kindergärten unterscheiden sich die französischen dadurch daß sie auch die ersten Elemente des Lesens, Schreibens, Rechnens und Zeichnens lehren und so die untersten Klassen der eigentlichen Volksschule entlasten.

Wie auf dem ganzen Gebiete des Volksschulwesens, so sind auch hier die Leistungen der Stadt Paris hervorragende: Die Zahl ihrer Kindergärten beträgt 127, an denen 123 Leiterinnen und 307 Lehrerinnen beschäftigt sind. Die Ausstattung ist eine vortreffliche, der Gesundheit der Kinder in jeder Hinsicht angemessene. Außer den Klassenräumen ist gesorgt für ein Eßzimmer, für einen großen Hof oder Garten, ein Wartezimmer der Eltern, Küche und Wohnung der Leiterin. Das Mittagessen wird den Kindern auf Wunsch unentgeltlich geliefert.

Die Kosten für alle Kindergärten der Stadt Paris betrugen im Jahre 1888: 2 601 122,50 Frcs.

In den Vermittlungsklassen werden Kinder vom 4. bis 7. Lebensjahre aufgenommen. Sie haben den doppelten Zweck, den Kindergärten, welche zu schwach besucht sind, den nötigen Zuwachs zu geben und die zu stark besuchten untersten Klassen der Elementarschulen zu entlasten.

3. Die Volkselementarschulen.

Gemischte Schulen (für Knaben und Mädchen) bestehen in Gemeinden von weniger als 500 Einwohnern, in den übrigen Gemeinden muß wenigstens eine Knaben- und eine Mädchenschule unterhalten werden. Jede Gemeinde, welche die Unterstützung des Staates zur Errichtung eines Schulgebäudes verlangt, erhält dieselbe auf Grund eines Gesetzes vom Jahre 1885.

Die Abweichungen von der deutschen Elementarschule sind folgende: Religionsunterricht wird nicht erteilt, dafür fällt der Unterricht an einem Tage (Donnerstag) aus, damit die Kinder ihren religiösen Pflichten außerhalb der Schule genügen können. Damit ist die Trennung von Schule und Kirche vollständig durchgeführt. In einem besonderen Unterricht wird unterwiesen in den „Sittengesetzen und Bürgerpflichten", ferner in Handfertigkeit. Schulpflichtig sind die Kinder vom 6. bis 13. Lebensjahre. Die Lehrpläne der Pariser Elementarschulen enthalten noch folgende besondere Unterrichtsgegenstände: Einige der gewöhnlichen Rechts- und nationalökonomischen Kenntnisse, Anfangsgründe der Naturkunde, Physik, Mathematik und ihre Anwendung in der Landwirtschaft, den Gewerben, Handwerken, Elemente des Zeichnens und Modellierens.

Die äußere Ausstattung der Elementarschulen ist besonders in den Städten eine gute, insbesondere ragt auch hier wieder die Hauptstadt hervor. Namentlich ist hier den Lehrmitteln für den Anschauungsunterricht die größte Sorgfalt gewidmet. Durch Bilder und durch Proben wird die Herstellung der landwirtschaftlichen und gewerblichen Erzeugnisse veranschaulicht, so z. B. die Herstellung des Brotes vom Säen des Getreides an, die Gewinnung der Steinkohle, der Wolle u. s. w.

In den Räumen der Elementarschulen können täglich von 8—10 Uhr abends Männer und Frauen Unterricht in den Elementarfächern erhalten.

An jeder Schule der Hauptstadt ist eine reich ausgestattete Schüler-Bibliothek.

An besonders fleißige Schüler verteilt die Stadt Paris Bücher oder sie legt Sparkassenbücher für dieselben an, über welche die Eltern nicht verfügen können. Sie werden auf den Namen des Schülers ausgestellt und können erst bei seiner Volljährigkeit abgeholt werden.

4. Die Ergänzungsklassen und höheren Volksschulen.

Diese Schulen sind für diejenigen Kinder bestimmt, welche die Elementarschulen durchgemacht haben. 1) Die Ergänzungskurse sind mit einer Elementarschule verbunden und stehen unter derselben Leitung wie diese. Die Dauer des Unterrichts ist 1—2 Jahre. 2) Die höheren Volksschulen bilden besondere Anstalten und umfassen mindestens 2 Schuljahre. Außer der Wiederholung des Elementarschulunterrichts werden hier folgende Gegenstände gelehrt:

1) Angewandtes Rechnen.
2) Die Elemente der Algebra und Geometrie.
3) Das gewöhnliche Rechnungswesen und Buchführung.
4) Die Elemente der Physik und Naturwissenschaft und ihre Anwendung auf die Landwirtschaft, Industrie und Gesundheitspflege.
5) Geometrisches und Ornamentzeichnen und Modellieren.
6) Französische Geschichte und Litteratur.
7) Die Hauptepochen der allgemeinen Geschichte, insbesondere der Neuzeit.
8) Handels- und Gewerbe-Geographie.
9) Lebende Sprachen.
10) Arbeiten in Eisen und Holz für die Knaben.
11) Handarbeiten, Zuschneiden u. dergl. für Mädchen.

Der Unterricht in diesen höheren Volksschulen ist ebenfalls unentgeltlich.

Der Staat trägt zu ihrer Unterhaltung bei, verabreicht auch Stipendien an Schüler und Schülerinnen, namentlich freien Unterhalt in solchen Schulen, mit denen ein Pensionat verbunden ist. Länger als bis zum Ablauf des 18. Lebensjahres darf kein Schüler diese Schule besuchen.

Die Pariser höheren Volksschulen führen noch in ihrem Lehrplan: Moral und die Elemente der Nationalökonomie, des gemeinen und Handelsrechts, Reliefzeichnen und Figurenzeichnen. Ganz besonders weit ist der Lehrplan der Mathematik ausgeführt. Er umfaßt: Theoretische und praktische Arithmetik, ebene Geometrie und ihre Anwendungen, die Grundlehren der Algebra, die Elemente der Trigonometrie und der räumlichen Geometrie nebst ihren Anwendungen. Zu beachten ist dabei, daß derselbe sich verteilt auf Schüler vom 14. bis zum 18. Lebensjahre.

Ehe wir uns zu dem Fachschulwesen wenden, ist noch hervorzuheben, daß die Stadt Paris ihr Volksschulwesen nicht nur über die gesetzlichen Vorschriften hinaus aufs vortrefflichste ausgestattet hat, sondern auch noch besondere Einrichtungen zur Förderung des öffentlichen Wohls getroffen hat.

Seit 1880 sind Schulärzte angestellt mit einem Gehalte von 800 Frs. Jeder Arzt hat die Aufsicht über 2–3 Schulen, also über 600—800 Kinder. 1888 waren in Paris 186 Schulärzte. Jeder Schüler muß monatlich zweimal sorgfältig vom Arzte untersucht werden. Über das Ergebnis jeder Untersuchung wird der Behörde Bericht erstattet. Die Ärzte müssen über die Ausführung der allgemeinen gesundheitlichen Vorschriften wachen, die Ursachen der auftretenden Krankheiten anzeigen, die Verbreitung ansteckender Krankheiten zu verhindern suchen.

Nicht blos in den Kindergärten, sondern auch in den Volksschulen wird ein warmes Mittagessen unentgeltlich für die Kinder wirklich armer Eltern gewährt.

Für die Kinder wirklich armer Eltern sind 1000 Freistellen geschaffen, deren Inhaber freie Wohnung, Kleidung und Beköstigung erhalten. Ein Teil derselben ist für Waisenkinder bestimmt.

Während der vom 15. August bis zum 1. Oktober dauernden großen Ferien kann den Eltern, welche ihre Kinder nicht genügend beaufsichtigen können, eine Aufsicht durch die Schule gewährt werden. Des Vormittags werden die Kinder namentlich in der Handfertigkeit

geübt, des Nachmittags werden Spaziergänge und Besuche der Museen veranstaltet. Die Lehrer und Lehrerinnen erhalten eine Entschädigung von $7^1/_2$ Frs. täglich.

5. Lehrlingsschulen.

Sie sollen den zukünftigen Handwerkern die erforderliche Geschicklichkeit und technische Kenntnisse gewähren. Allerdings geben auch schon die höheren Volksschulen einen gewerblichen Unterricht, aber sie sollen nur Lust und Liebe zur Handarbeit entwickeln, Auge und Hand üben. Freilich geben sie auch gewerbliche, landwirtschaftliche, kaufmännische, künstlerische Vorkenntnisse, aber diese sind nur allgemeiner Art, beschränken sich auf verschiedene Gruppen von Werkzeugen ohne Rücksicht auf eine bestimmte Lehrzeit. Die Lehrlingsschulen dagegen haben ein ausgesprochen technisches Gepräge. Hier wird eine wirkliche Lehre durchgemacht, geschickte Handwerker, leistungsfähige Arbeiter sollen herangebildet werden. Im ersten Jahre findet eine allgemeine Ausbildung statt. Nachdem der Zögling erkannt hat, auf welchen Beruf ihn Fähigkeiten und Neigung hinweisen, kann er wählen, welchem Fache er sich widmen will und die betreffende fachmäßige Ausbildung erhalten.

Die Lehrlingsschulen werden von den Gemeinden oder Kreisen gegründet. Sie stehen, ebenso wie die Volksschulen, unter den Ministerien für den öffentlichen Unterricht und für Handel und Industrie. Seit 1880 ist allen höheren Volksschulen gestattet, sich in Lehrlingsschulen umzuwandeln. Der Unterricht dauert 3 Jahre. Ihr Lehrplan ist folgender:

1. Für die Handwerkerschule:

	1. Schulj.	2. Schulj.	3. Schulj.
	Tägliche Stunden:		
Elementarunterricht	2	2	2
Werkzeug-Unterricht	3	4	5
Wissenschaftlicher und technologischer Unterricht mit Anwendung auf die Handwerker	1	1	1
Zeichnen	1	1	1

2. Für die Handelsschule:

	1. Schulj.	2. Schulj.	3. Schulj.
	Tägliche Stunden:		
Elementarunterricht	1	1	1
Kaufmännischer Unterricht . . .	2	3	3
Handelsgeographie	1	1	1
Lebende Sprachen	2	1	2
Zeichnen	1	1	1

Die aufzunehmenden Schüler müssen das 12. Lebensjahr zurückgelegt haben.

6. Die staatlichen Fachschulen.

Seit dem Jahre 1882 bestehen 3 staatliche höhere Volksschulen nebst Fachschulen, welche als Musteranstalten für ähnliche Schulen gelten sollen. Für den mittleren und höheren technischen Unterricht bestanden bereits eine ganze Reihe von staatlichen Schulen, welche die Leiter der großen Unternehmungen in Industrie, Handel und Landwirtschaft ausbilden, während die staatlichen Fachschulen tüchtige Werkführer heranbilden. Sie sollen Musterschulen sein für Fachschulen, die von Kreisen, Gemeinden und freien Vereinigungen gegründet sind. Diese 3 Anstalten bestehen in Vierzon, Armentières und Voiron. Jede von ihnen enthält einen Kindergarten, eine Volks-Elementarschule und eine höhere Volksschule. Für die mit diesen Schulen verbundenen Internate bestehen zahlreiche Freistellen. Für die außerhalb wohnenden Schüler wird das Mittagessen für einen sehr mäßigen Preis verabreicht. Der Unterricht ist auch hier unentgeltlich.

Der technische Unterricht in den vorbereitenden Elementarschulen dieser 3 Fachschulen umfaßt außer dem Zeichnen alle Zweige des Handarbeitsunterrichts, auch wird die Gewandtheit der Hand durch Modellieren entwickelt. Für die 3 höheren Elementarschulen ist vorgeschrieben: Freihandzeichnen, Übungen im Entwerfen und im Gebrauch der Tusche, Architektur- und Ornamentzeichnen, Modellieren, Werkzeichnung. Die eigentlichen Fachschulen lehren in Armentières vorzugsweise die Spinnerei und Weberei, in Vierzon die Verfertigung von Thonwaren und landwirtschaftlichen Geräten, in Voiron Verfertigung von Cement und chemische Industrien.

Es erübrigt noch, die besondren Einrichtungen zu erwähnen, welche die Stadt Paris für die gewerbliche Ausbildung der Jugend getroffen hat.

In erster Linie ist zu nennen der Zeichenunterricht, die Grundlage aller gewerblichen Thätigkeit. In den Elementarschulen sind ihm in den ersten 5 Jahren je 2 wöchentliche Stunden gewidmet, die von den Klassenlehrern erteilt werden. Für die 3 letzten Jahre übernehmen ihn fachmännisch gebildete Zeichenlehrer, welche in 5 wöchentlichen Stunden unterrichten im Modellzeichnen, geometrischen Zeichnen, dem Gebrauch der Instrumente, der Anwendung von Tusche.

In den höheren Volksschulen erteilen besonders ausgebildete Lehrer den Zeichenunterricht in künstlerischer, architektonischer und gewerblicher Richtung, ferner im Maschinenzeichnen.

Für junge Leute und Erwachsene ist ein besonderer abendlicher Zeichenunterricht eingerichtet in derselben Weise, außerdem in Modellieren und in der Bildhauerei.

In allen Gemeindeschulen finden jährliche Prüfungen im Zeichnen statt, wobei die besten Schüler Belohnungen erhalten, die besonders in Sparkassenbüchern bestehen. Dieselben Preise und Belohnungen werden in dem abendlichen Zeichenunterricht gewährt, für hervorragende Leistungen bestehen Stipendien für Reisen durch Frankreich oder ins Ausland.

Die Beaufsichtigung des gesamten städtischen Zeichenunterrichts ist 7 Zeichen-Inspektoren übertragen.

Zur Hebung der Kunstindustrie der Stadt Paris sind 2 höhere Zeichenschulen gegründet worden. Die eine soll für das praktische Zeichnen ausbilden, die andere soll die Anwendung des Zeichnens auf verschiedene Gewerbszweige lehren. Die letztere legt das Hauptgewicht auf ihre 4 Werkstätten: 1, für Kunsttöpferei, Glas und Emaille; 2, für Bildhauerei in Holz, Marmor, Elfenbein und Metallen; 3, für Stoff-Musterzeichnen; 4, für dekorative Malerei. Die Gründung weiterer Anstalten dieser Art ist beabsichtigt. Auch hier ist der Unterricht vollständig unentgeltlich.

Die Ausgabe, welche Paris nur für den Zeichenunterricht der Volksschulen und den abendlichen Unterricht im Jahre 1887 geleistet hat, betragen 917,000 Frs.

Der Handfertigkeitsunterricht wird in Paris unter

Aufsicht der Lehrer von Meistern erteilt. Die Schüler werden in Gruppen geteilt, deren jede mindestens alle zwei Tage $1^1/_2$ Stunden in der Werkstätte arbeitet. Im Jahre 1887 besaßen 100 Volksschulen derartige Werkstätten, die mit 118 Hobelbänken, 373 Drehbänken, 89 Schraubstöcken versehen waren. Inzwischen haben 13 weitere Schulen ihre Werkstätten erhalten. Es wird berichtet, daß die Erfolge dieses Unterrichts sehr günstig sind und daß neue Beratungen über seine Erweiterung bevorstehen.

In den Volksschulen für Mädchen werden die Schülerinnen unterwiesen im Nähen und Ausbessern, in den 3 letzten Jahren im Zuschneiden und Kleidermachen. Auch in der Hauswirtschaft und Gesundheitspflege wird unterrichtet, in der höheren Volksschule sogar im Kochen, Reinmachen und Bügeln.

Von der größten Bedeutung sind endlich die Pariser Lehrlingsschulen. Es besteht eine solche für Bearbeitung des Eisens und Holzes, eine für Möbelindustrie, eine dritte für technische Chemie und Physik.

In der zuerst genannten sind Werkstätten für das Schneidern, Montieren, Drechseln, Holzdrehen, Tischlerei und Präzisionsmechanik. Die Zöglinge müssen zwischen 13 und 16 Jahren alt sein und erhalten 2 Stunden täglich Elementarunterricht, 5—7 Stunden gewerblichen Unterricht. Der Lehrgang umfaßt 3 Jahre. Kein Gegenstand wird angefertigt ohne Skizze und Werkzeichnung. Neben den technischen Fächern findet Unterricht statt in der Muttersprache, in einer fremden Sprache (Deutsch oder Englisch), in Mathematik, den Elementen der Chemie, Physik, Mechanik, in Technologie, Geschichte, Geographie und in Rechtslehre.

Das Mittagessen wird in der Anstalt eingenommen für einen geringen Preis, vielen fleißigen Schülern wird es umsonst gewährt. Der Unterricht ist unentgeltlich.

Die Gründung andrer derartiger Anstalten wird beabsichtigt.

Außerdem besitzt Paris eine große Zahl von Fachschulen, welche von Gewerbekammern und gewerblichen Vereinen gegründet sind und von der Stadt unterstützt werden. Dahin gehören Schulen für Wagenbauer, Goldarbeiter, Tischler, Bauschlosser, Schuhmacher, Lithographen u. s. w.

Endlich sind zu erwähnen 5 städtische Fach- und Haushaltungs-

schulen für junge Mädchen, welche sich für ein Gewerbe oder für die Führung eines Haushalts vorbereiten und daneben ihre Schulbildung vervollkommnen wollen. Hier wird auch in der Buchführung unterwiesen. — Der Fachunterricht umfaßt Fayence-Porzellan-Glas-Emailmalerei, Blumenmachen u. a.

Der Lehrgang dauert 3 Jahre und ist unentgeltlich. Das Mittagessen kann für 25 Centimes in den Anstalten eingenommen werden, doch sind viele Freistellen für Essen und Kleidung geschaffen.

Die sämtlichen Ausgaben der Stadt Paris für den Volksschulunterricht betrugen 1888: 20,939,508,40 Frs.

Hiervon entfallen auf den Fortbildungs- und gewerblichen Unterricht 1,663,517 Frs.

In Berlin sind für Fortbildungsschulen (nebst Volksbibliotheken) und gewerblichen Unterricht im Jahre 1890/91 ausgeworfen 393,225 Mk.

Die Leistungen Frankreichs seit 1870 werden durch folgende Zahlen veranschaulicht: Im Jahre 1870 wandte man dort für das Volksschulwesen 63 Millionen auf, im Jahre 1887: 173 Millionen.

VII.

Die staatliche Fürsorge für die Zöglinge der Volksschule darf mit dem vierzehnten Lebensjahre nicht aufhören.

Prüfen wir das in Frankreich Geleistete zunächst etwas näher auf seinen eigentlichen Wert.

Ich habe die Kindergärten, welche wir nicht zum öffentlichen Schulwesen rechnen, erwähnt, um zu zeigen, wie sehr in Frankreich für die Erziehung der Kinder von Arbeiterfamilien gesorgt ist. Hier wird allgemein schon vor dem eigentlichen Schulbesuch ein guter Grund der Sittlichkeit in die Kinderherzen gelegt, Knaben und Mädchen bringen ihre ersten Jugendjahre nicht auf der Straße oder an unsauberen Orten zu, sie werden an Reinlichkeit, Ordnung, Zucht gewöhnt, so daß sie allmählich für die eigentliche Schulzucht vorbereitet werden. Es ist zu bedenken, daß bei gar manchem verlorenen Menschen der Keim zum Verbrecher schon in dem vernachlässigten zartesten Kindesalter gelegt worden ist. Für die Eltern liegt etwas Versöhnendes in dem Gedanken, ihre Kinder gut bewahrt zu sehen, während sie ihrer Arbeit nachgehen. In Deutschland, namentlich in Preußen, muß in dieser Hinsicht noch viel mehr geschehen und zwar nicht blos in den Städten, sondern auch in den Dörfern, wo die kleinen Kinder vielfach noch mehr den ganzen Tag ohne Aufsicht bleiben.

Für den Unterricht in „Sittenlehre“ ohne die religiöse Weihe werden wir uns in Deutschland nicht erwärmen können.

Der ganze große Schulkörper erhält sein charakteristisches Gepräge durch den Grundsatz, die Jugend zur praktischen Arbeit planmäßig zu erziehen. Er tritt von der untersten Stufe an hervor und ist von typischer Bedeutung. Das ganze

Syste:. stellt eine eigenartige Vereinigung des reinen Erziehungszwecks mit dem einer gewerblichen Ausbildung dar. Man könnte fast sagen, diese Einrichtung beruhe auf der Absicht, auf diesem Gebiete die Kalokagathie der Griechen, die harmonische Entwicklung des ganzen Menschen zu erzielen.

Es ist hier wohl der Ort, dem voraussichtlich zu erwartenden Einwand entgegenzutreten, daß durch ein solches Verfahren der Sinn der Jugend zum Materiellen herabgezogen und dem Geistigen entfremdet werde, da doch die Schule die dringendste Veranlassung habe, dem heute vorherrschenden Zug zum Materiellen entgegenzuarbeiten. Solchem Bedenken ist zu erwidern, daß ein gesunder Realismus die Grundlage eines jeden fruchtbaren Idealismus sein muß, daß das materielle Wohlbefinden der Einzelnen wie des ganzen Volkes für die Entwicklung der Bildung und Gesittung von größter Bedeutung ist. Ganz im Gegenteil führen die oben besprochenen volkswirtschaftlichen Belehrungen und die Erziehung zu praktischer Arbeit zu jener sittlichen und christlichen Anschauung, welche das Materielle dem Geistigen unterordnet, aber auch dasselbe doch als eine wichtige Vorbedingung menschlichen Wirkens anerkennt. Es kann zu der Einsicht hingeführt werden, daß auch in dem wirtschaftlichen Organismus der Geist Gottes wirkt, der den Menschengeist unaufhörlich zu kühnem Fortschreiten treibt, ihn immer neue Mittel und Kräfte zur Hebung des Gesamtwohls finden läßt.

Daß diese Kenntnis noch nicht Allgemeingut unsres Volkes geworden, daran ist, wie schon genugsam erörtert worden, unsre gymnasiale Erziehung ganz besonders schuld, weil sie die gerade entgegengesetzten Grundsätze herausgebildet und zum Inhalt unsres geistigen Lebens gemacht hat.[1]) Statt jenes verzerrten Idealismus muß der echt sittliche Idealismus zum Erziehungsgrundsatz erhoben werden, der in jedem Nebenmenschen, auch dem ärmsten Arbeiter, ein Ebenbild Gottes und einen Mitarbeiter an dem Wohle des

---

[1]) In der Zeitschrift „Gymnasium", 1890, H. 18 erzählt ein Gymnasiallehrer: Einer meiner Schüler, ein Primaner, sprach im Aufsatz die Meinung aus, ein ungebildeter Mensch könne keine wirkliche Sittlichkeit besitzen, und es sei sehr zu verwundern, daß der Bediente Just in Lessings Minna von Barnhelm so selbstlos sei, obwohl er nur Troßknecht gewesen. — Da haben wir die klassische heidnische Auffassung von der körperlichen Arbeit.

eignen Volkes und der Menschheit erblickt. Diese Erkenntnis ist die Quelle der echten Nächstenliebe, welche über allen eisernen Naturgesetzen der Volkswirtschaft ausgleichend waltet. — Ich wiederhole, daß in keinem Kulturlande die Kluft, welche die „Gebildeten" vom „Volke" trennt, so tief ist als in Deutschland, namentlich im nördlichen. Unser Schulsystem hat hauptsächlich zu ihrer Vertiefung beigetragen, unsre Schule in allen ihren verschiedenen Formen muß sie daher auch überbrücken helfen. Das kann sie aber nur, wenn sie nicht mehr von philologisch-juristischem Formalismus beherrscht wird. Die Erziehung der deutschen Jugend ist nicht eine Sache für Professoren, sie ist eine Sache der deutschen Jugend, der deutschen Eltern.

In allen deutschen Städten müßten Einrichtungen getroffen werden für die Erteilung eines methodischen Unterrichts in Handfertigkeit, der zunächst wohl ein freiwilliger sein müßte bis die Lehrpläne unsrer höheren und niederen Schulen von allzu vieler toter Fracht befreit wären. Es ist einleuchtend, wie sehr dieser Unterricht die volkswirtschaftlichen Belehrungen erst recht fruchtbringend und anschaulich machen könnte. Solche Beschäftigung leitet von selbst zum Nachdenken darüber, wie der Arbeiter, der Handwerker sich ernährt, welche Stellung ihm in dem wirtschaftlichen Organismus zukommt, wie die Erzeugung, Verteilung, der Verbrauch der durch menschliche Arbeit hervorgebrachten Güter sich ordnen und regeln. Es würde entwickelt werden praktischer Sinn, Verständnis und Achtung des Handwerks, Wertschätzung und somit Förderung der Gewerbe, kurz jene bedauerliche Kluft würde wesentlich überbrückt werden.

Daß der Handfertigkeitsunterricht auch eine nicht zu unterschätzende formal bildende Kraft in sich birgt, braucht hier nicht entwickelt zu werden trotz des spöttischen Lächelns unsrer Gymnasiarchen ob solcher Behauptung. Ich verweise darüber auf die trefflichen, auch in pädagogischer Hinsicht sehr beachtenswerten Schriften des Herrn Oberlehrer Götze, die Ausführungen des Herrn von Schenckendorff sowie auf die sämtlichen Schriften des Vereins für Knaben-Handarbeit. Sehr sachgemäß hat dieser Verein über die Thüre seiner Leipziger Schulwerkstätte die Worte gesetzt: „Bilde das Auge, übe die Hand, fest wird der Wille, scharf der Verstand."

Da es an Lehrern für diesen Unterricht noch sehr fehlt, könnte man vielleicht geeignete Männer aus dem Handwerkerstande dafür heranziehen, was der genannte Verein allerdings aus erziehlichen Gründen verwirft. Indes würde die Sache unter der Aufsicht der Schule doch wohl durchführbar sein. Sie würde dadurch sogar volkstümlicher und beliebter werden. Von den Lehrern eignen sich sehr viele nicht dazu.

Was Frankreich betrifft, so darf man wohl annehmen, daß dort auch noch manches unvollkommen ist und hinter den Anforderungen der Behörden vorerst noch zurückbleibt. Das Musterbild von Paris wird jedenfalls von den Provinzen noch nicht so bald erreicht werden. Aber für uns ist es jedenfalls vorbildlich, denn die Ausbildung unsrer Lehrlinge, unsre Fortbildungsschulen und Fachschulen liegen schmählich im Argen, vor allem in Preußen, am wenigsten wohl im Königreich Sachsen.

Jedenfalls ist man in Frankreich mit der größten Energie bemüht, die Jugend zur Arbeit zu erziehen und zwar in der ausgesprochenen Absicht, der Nation in dem Wettbewerb mit den andren Kulturvölkern zum Siege zu verhelfen, die Geschicklichkeit, den Geschmack zu entwickeln, den Sinn für Fleiß, Sparsamkeit, Ordnung planmäßig anzuerziehen. Wenn man bedenkt, daß unsre Nachbarn in diesen letzten Eigenschaften uns bis jetzt mindestens gleichgestanden haben, an Geschmack und Geschicklichkeit sogar übertroffen haben, so muß uns dieses Vorgehen zu ernstem Nachdenken Anlaß geben.

Wir sind gradezu im Stand der Notwehr — glücklicherweise der friedlichen. Aber wie unsre Heeresleitung unverwandt die Blicke auf die Fortschritte des französischen Militärwesens richten muß, so darf auch unser Schulwesen die von dort gegebene Anregung nicht unbenutzt lassen, um unsre Jugend zur Arbeit zu erziehen, damit wir nicht im Frieden besiegt werden.

Alle Besucher der letzten Pariser Weltausstellung kamen zurück voll Bewunderung für die Ausstellung der französischen Erzeugnisse. Die Führer der deutschen Sozialdemokratie haben bereits angefangen, ihrer Gefolgschaft zu erzählen, wie der französische Staat für die Ausbildung der Handwerker und Arbeiter sorge. Andrerseits kann man nicht selten unsre strebsamen Arbeiter klagen hören: „Wir haben nicht zeichnen gelernt, wir haben keine Fortbildungsschule besucht

und sind nicht fähig, uns aus eigner Kraft vorwärts zu helfen, ein besseres Los zu erringen, weil wir nicht genug für unsren Beruf gelernt haben."

Im Jahre 1883 empfand man in Frankreich einen bedenklichen Rückgang der gewerblichen Thätigkeit und einen gesteigerten Wettbewerb des Auslands seit dem letzten Jahrzehnt. Die Gemeindeverwaltung von Paris berief daher eine Versammlung von hervorragenden Gewerbetreibenden, Künstlern, Gelehrten, Staatsmännern, welche über die Mittel zur Hebung der Gewerbe Vorschläge machen sollten. Die Ausführungen des Berichterstatters Tolain sind von dem größten Interesse. Es heißt da u. a.: „Seit 1789 haben verschiedene Ursachen zum Rückgang des gewerblichen Könnens und der Handfertigkeit unter den Arbeitern beigetragen. Die Teilung der Arbeit erzeugt immer mehr Spezialindustrieen, wir leisten nicht mehr Gesamt-, sondern Teilarbeit, die Maschinenarbeit ersetzt die Handarbeit, der Handwerker wird Spezialist, der Arbeiter Handlanger. Daher vermindert sich die Zahl der fähigen und gebildeten Arbeiter immer mehr. Zugleich vereinigen die Werkstätten der Privatindustrie (mit geringen Ausnahmen) nicht mehr die Bedingungen für eine wirkliche Lehrzeit. Die Kinder werden bald nach ihrem Eintritt in die Werkstatt gelöhnt und im Einverständnis zwischen Eltern und Lehrherrn wird der Lehrlingsvertrag zu einem Arbeitsvertrag. Auch in sittlicher Beziehung sind diese Übelstände bedeutungsvoll: Dem Arbeiter ist der edelste Teil seiner Aufgabe genommen, die Erfindung ist die Sache der Ingenieure und Künstler, der Arbeiter ist der Initiative beraubt, zu mechanischer Thätigkeit verurteilt und versinkt nach und nach in einen Zustand geistiger Trägheit, welche ihn für jede Arbeit anhaltenden Nachdenkens, für jede Anstrengung des Gehirns untauglich macht. Bald wird die Arbeit für ihn ein Zwang, dem er sich nur zu oft zu entziehen sucht. Es ist nicht nur ein Fachunterricht einzurichten zu Gunsten derjenigen, welche dazu bestimmt sind, Werkführer oder Fabrikleiter zu werden, vielmehr muß das theoretische und praktische Fachwissen aller Arbeiter gehoben werden." [1])

Ich frage: Giebt es ein nützlicheres und zugleich humaneres Bestreben?

---

[1]) Weiteres s. bei Weigert, a. a. O. S. 47.

Aber endlich, was soll unser Volksschulwesen thun?

Es darf nicht länger geduldet werden, daß Knaben, welche das Ziel der ersten Klasse im elften Lebensjahre erreicht haben, zwei Jahre in dieser stille stehen. Für sie muß je nach Bedarf mindestens noch ein Lehrgang eröffnet werden, in dem ein Teil des Unterrichts der Fortbildungsschule seine Stelle findet. Für die Mädchen wäre ebenfalls ein entsprechender weiter führender Unterricht nebst möglichst gründlicher Anleitung in Handfertigkeit und weiblichen Arbeiten einzurichten. Die Frau des Handwerkers und Arbeiters, welche ihre und ihres Mannes und ihrer Kinder Kleider nicht in Ordnung zu halten weiß, deren Sinn für die Hauswirtschaft, für Reinlichkeit und Sparsamkeit[1]) nicht geweckt ist, hat ihren Beruf verfehlt und bringt sich und die Ihrigen ins Unglück. Der Unordnung auf dem leiblichen Gebiete folgt bald die Versumpfung des Familienlebens. Nicht feine Arbeiten müssen gelernt werden, sondern die notwendigen: Nähen, Stricken, Stopfen, Flicken, und zwar nicht nur in den Städten, sondern auch auf dem Lande. Man muß bedenken, daß die jungen Mädchen heutzutage sofort nach ihrer Einsegnung für Tagelohn arbeiten, also den häuslichen Arbeiten sehr entfremdet werden und nur die Abende zu Hause zubringen, falls sie nicht, was leider immer mehr zunimmt, die Straße und den Tanzboden vorziehen. Deshalb muß die Schule in den beiden letzten Jahren für den zukünftigen Beruf der Hausfrau ganz wesentlich erziehen helfen, später ist wenig oder keine Zeit dafür übrig. Sehr lesenswert ist über diesen Punkt die Schrift von Pache: „Die Arbeiterfrau wie sie ist und wie sie sein muß.“

Vor allem ist der Zeichenunterricht ganz systematisch und in der ausgiebigsten Weise zu pflegen. Über die große pädagogische Wichtigkeit desselben habe ich oben gehandelt. In andren Ländern, namentlich in Sachsen und Östreich, scheint er mir viel mehr entwickelt zu sein als in Preußen. In den 2—3 oberen Klassen mindestens sollte man ihn nur methodisch ausgebildeten Zeichenlehrern anvertrauen und ihn mit mindestens 4 wöchentlichen Stunden ausstatten.

Wenden wir uns zu den Fortbildungsschulen. Auch für sie ist,

---

[1]) Die Einrichtung der Schulsparkassen ist sehr zu empfehlen.

wie für die Fachschulen, in Preußen weniger gesorgt als in andren deutschen Staaten. Im Königreich Sachsen z. B. besteht in jedem Dorfe eine Fortbildungsschule. — Man hat in Preußen wohl allzu sehr der Lernlust der aus der Schule Entlassenen vertraut. Unwillkürlich drängt sich hier der Vergleich der erziehlichen Erfolge des höheren und des niederen Schulwesens auf: Die allzu abstrakte, mit den Idealen und Aufgaben unserer Zeit und des späteren Lebenslaufs in keinem Zusammenhang stehende Schulthätigkeit, die Überbürdung mit gedächtnismäßigem Wissensstoffe, das unaufhörliche Einpauken ertöten hier wie dort Selbstthätigkeit und Initiative, bilden hier wie dort Philister. Die stofflich übersättigte Jugend beeilt sich nicht, weiter zu streben, sondern das äußerlich angeklebte Wissen möglichst bald abzuschütteln. Die Jünglinge, welche später das „Volk regieren" sollen, widmen sich auf der Universität mit größter Energie dem Kultus des Frühschoppens und des achtstündigen Normal-Skats. Die aus der Volksschule entlassenen Vierzehnjährigen bringen ihre freie Zeit auf den Tanzböden, in schmutzigen Kneipen zu und ergeben sich bald auch entnervenden Liebeleien. Die Erwartung, daß die Schüler, wenn sie nur eine allgemeine formale Geistesbildung erhalten haben, nicht nur fähig, sondern auch geneigt seien, sich aus eignem Antrieb weiterzubilden, hat sich als eine verhängnisvolle Täuschung erwiesen. Die durch die Volksschule vorgebildeten Sozialdemokraten sind so ziemlich die einzigen, welche weiter streben in ihrer Weise. Wenn sie des Tags sich müde gearbeitet haben, studieren sie des Nachts ihre Litteratur. Sie haben ein Ziel, einen geistigen Mittelpunkt, um den sich ihr ganzes Denken dreht. Die übrigen bilden eine träge Masse, welche mit geringen Ausnahmen gleichgiltig und stumpfsinnig in ihren Beruf eintritt, den sie nicht kennen, für den sie nicht erzogen sind, in den sie ganz unvermittelt aus der Bücherarbeit übertreten. Wie sehr aber der Beruf den Menschen überhaupt erzieht, wie die Aussicht und die Vorbereitung auf ihn in der Schule erziehlich wirkt, haben wir oben gesehen.

Die Fortbildungsschule wird, wie ich aus eigner Erfahrung weiß, mit dem größten Widerwillen besucht, und die Erfolge sind im Verhältnis zu der angewendeten Mühe und Zeit nicht grade erfreulich zu nennen.

Wie ist da zu helfen? Einen deutlichen Wink geben die Fach-

schulen für Kaufleute, Handwerker, Gewerbetreibende, in denen ein reges Streben herrscht, weil hier der Beruf belebt und erzieht. Die Fortbildungsschule müßte viel mehr auf das Gewerbe Rücksicht nehmen, sich also mehr fachschulmäßig gestalten, und das ist möglich, wenn die Volksschule in der angedeuteten Richtung ausgebaut wird und so der Fortbildungsschule manches abnimmt. In der Fortbildungsschule dürfen nur solche Zeichenlehrer unterrichten, welche für das technische und gewerbliche Zeichnen ausgebildet sind. Der Zeichenunterricht für zukünftige Schlosser muß anders eingerichtet werden als der für die Tischler, Maurer, Zimmerleute u. s. w.

Sehr zu empfehlen ist die Anspornung durch gewisse Auszeichnungen, Prüfungen, Abgangszeugnisse, vielleicht auch durch Anlage von Sparkassenbüchern wie in Frankreich. Von den Meistern ist, wie ich aus Erfahrung weiß, keine Aufmunterung zu erwarten, sie suchen leider im Gegenteil ihre Lehrlinge diesem Unterricht zu entfremden.

Also die Fortbildungsschule soll nicht blos Wiederholungen und Erweiterungen des Unterrichts der Volksschule bieten, sie soll vielmehr ganz besonders die praktischen Fächer berücksichtigen, namentlich das gewerbliche Zeichnen, auch die Buchführung. Ferner sind vaterländische Geschichte, etwas Gesetzeskunde und volkswirtschaftliche Belehrungen zu geben. Für sehr segensreich halte ich die Beteiligung der Geistlichen an diesem Unterricht. Sie könnten dadurch an den von ihnen eingesegneten Knaben eine eigenartige, vielleicht sehr fruchtbringende Seelsorge ausüben. Es wird immer davon gesprochen, daß die „Kirche" mit Hand anlegen solle an die Heilung der sozialen Schäden. Das Wort Kirche ist ein Abstraktum, und dieser ganze Satz ist ein etwas abstrakter Gemeinplatz. Der schlichte Mann erwärmt sich nicht für Begriffe, sondern für lebenswarme Persönlichkeiten. Ich wüßte außer der eigentlichen Seelsorge in den Familien keinen Punkt, wo der einzelne Geistliche besser anfassen könnte als hier. Wenn die Geistlichen und die erprobtesten, taktvollsten Lehrer der Volksschule die jungen Leute von der Einsegnung an noch einige Jahre in unbefangener (nicht allzu lehrhafter und salbungsvoller) Weise durch das Leben begleiteten, so wäre das doch wohl ein großer Segen.

Aus dem Gesagten ergiebt sich, daß ich auch der eigentlich erziehlichen Bedeutung der Fortbildungsschulen einen großen Wert

beimesse. Wir dürfen nicht länger die vierzehnjährigen Knaben sich selbst überlassen und der Gefahr der Verbummelung und Verführung preisgeben. Grade bei ihnen beginnt die Sozialdemokratie ihre Arbeit. Sechszehnjährige Knaben haben bei den letzten Reichstagswahlen ihre Verwilderung in so krasser Weise kundgethan, daß sie von den älteren Sozialdemokraten zur Ordnung vermahnt werden mußten.

In peinlichster Weise sondert man zwanzigjährige Primaner von der Öffentlichkeit ab, verbietet ihnen den Genuß des Tabaks und Alkohols, dagegen jene vierzehnjährigen Knaben, die in ihrer Umgebung einen viel geringeren sittlichen Halt haben, überläßt man sich selbst. — Als vor einigen Jahren im Reichstage über Mißhandlungen von Soldaten geklagt wurde, konnte der Kriegsminister die sehr unerfreuliche Mitteilung machen, daß durchschnittlich 20 % der Rekruten vorbestraft seien. Das giebt zu denken.

Es war einer der großen Gedanken der Zeit der Freiheitskriege, Schule, bürgerliches Leben und Wehrdienst in organischen Zusammenhang zu bringen.[1]) So müßten auch in Zukunft die jungen Leute von der Einsegnung bis zum Wehrdienst in Fortbildungsschulen, Lehrlingsschulen, Fachschulen erzogen werden dadurch daß man ihre zukünftige Lebensaufgabe sowohl im bürgerlichen Leben als in ihrem Berufe in den Mittelpunkt ihres Interesses stellt.

In seiner „Ethik des Patriotismus" will Th. Brecht auch das Turnen in diesen Zusammenhang organisch einreihen, wie dies allerdings von den großen Männern der Zeit der Freiheitskriege geplant wurde. Er weist darauf hin, daß in Frankreich der Kriegsminister und die höheren Offiziere das Turnen überhaupt mit allen Kräften zu fördern suchen. Er schlägt vor, daß die Einrichtung der Fortbildungsschulen im Einverständnis mit der Heeresleitung getroffen werde, welche namentlich Vorschriften für die Grundlegung des militärischen Turnens und sonstige Übungen zu geben hätte. Es soll ein „Rekruten- und staatsbürgerliches Examen" eingerichtet werden, dessen Bestehen in Verbindung mit guten Sittenzeugnissen die Anwartschaft auf die staatsbürgerlichen Rechte, möglicherweise

---

[1]) Es ist sehr interessant zu beobachten, wie die Franzosen seit 1870 auf manchen Gebieten des öffentlichen Lebens in bewußter und ausgesprochener Weise an die Bestrebungen der Zeit unserer Freiheitskriege anknüpfen.

auch auf den zweijährigen Militärdienst eröffnet. Die Heeresleitung soll die Gegenstände bezeichnen, auf die sie in diesem Rekruten-Examen besonderen Wert legen würde, wie sie es schon jetzt thut für den Einjährig-Freiwilligendienst. Es soll ein Mindestmaß von Kenntnissen und Fertigkeiten aufgestellt werden, welches den Mann dazu befähigen kann, in zwei Jahren so viel zu lernen, daß er als Zweijähriger mit noch besserer Ausbildung entlassen werden kann als seither im Durchschnitt nach 3 Jahren. Auch die Turnvereine sollen in Zusammenhang mit diesem Organismus gebracht werden: Die Schüler der Fortbildungsschule wären den Zöglingen der Turnvereine gleich zu stellen, um später als eigentliche Turner Mitglieder dieser Vereine zu werden. Dies sind die Vorschläge von Brecht.

Es ist nicht etwa von Sozialdemokraten, sondern von durchaus konservativen Männern gesagt worden, die Einrichtung des einjährig-freiwilligen Militärdienstes habe sich überlebt, passe nicht mehr zu den sozialen Verhältnissen unsrer Zeit, weil sie ein Vorrecht der Besitzenden sei. Aber auch wenn man diesen sozialen Gesichtspunkt ganz außer Acht läßt, kann man mindestens zweifeln, ob dieselbe ihrem ursprünglichen Zwecke noch entspreche. Man gewährte den mit besseren Kenntnissen ausgerüsteten jungen Leuten die Verkürzung der Dienstzeit in der Meinung, dieselben würden eben vermöge ihrer Kenntnisse sich die nötige militärische Tüchtigkeit in kürzerer Zeit aneignen. Jedoch Kenntnisse bedingen noch nicht Können, am allerwenigsten militärisches Können, raschen, sicheren Blick, festes Auftreten, Initiative, schnelle Entschlossenheit — Eigenschaften, welche von dem zukünftigen Reserve-Offizier zu fordern sind. Wenn man unsere bebrillten Einjährigen ansieht, kann man doch zu dem Gedanken kommen, ob nicht auch hier jener gymnasial-pädagogische Grundsatz, daß der an den alten Sprachen formal gebildete Geist zu allem befähigt sei, sein Unwesen treibe. Wissen hat bei uns leider zu lange schon das Können überwogen, wäre es denn so ganz unmöglich, dem Können zu seinem Rechte zu verhelfen dadurch daß man den tüchtigen Zöglingen von Fortbidungs- und Fachschulen, auch von Turnvereinen, je nach ihren Leistungen die militärische Dienstzeit verkürzte? Wenn man die Einjährigen-Berechtigung fallen ließe und bestimmte: Jeder, der seinen Geist und seinen Körper tüchtig geschult hat, kann je nach seinen Leistungen von dem dreijährigen Dienst befreit werden,

so würde der militärische Dienst mit ganz anderem Eifer begonnen und durchgeführt werden. Die Offiziere könnten dann selbst die Einjährigen auswählen und würden ganz gewiß die für die militärischen Zwecke geeigneten herausfinden, während jetzt der Schulmeister entscheidet, welche Schüler den militärischen Anforderungen in einem Jahre genügen können. — Für die deutsche Jugend würde dadurch ein mächtiger Antrieb geschaffen, neben den Büchern oder der Kneipe auch den Turnplätzen ihre Zeit zu widmen. Dann käme doch endlich wieder die körperliche Erziehung zu ihrem Rechte.

Auf ein anderes Mittel, der Unterdrückung der wirtschaftlich Schwachen und der Überschätzung des Sprachstudiums als Bildungsmittel zu steuern, will ich noch aufmerksam machen, den sogen. Künstlerparagraphen, § 89, 6 der deutschen Wehrordnung. Dort heißt es, daß jeder, der auf künstlerischem oder technischem oder auf irgend einem sonstigen gemeinnützigen Gebiet Hervorragendes leistet, auch ohne zwei fremde Sprachen unter Nachweis einer guten Elementarschulbildung die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst erlangen kann. Diese Berechtigung sollte man als Preis für tüchtige Leistungen auf den Fachschulen an den Schluß derselben stellen.

Für das Gedeihen guter Fachschulen wäre diese Maßregel nicht nötig, von großer Bedeutung aber wäre sie für das Ansehen dieser Schulen und somit für die Hebung der Gewerbe. Gewiß würden dann viele Eltern ihre Söhne gleich nach einer Fachschule bringen, welche jetzt den Umweg durch eine Lateinschule vorziehen, nur damit ihre Söhne die militärische Berechtigung erlangen, selbst auf die Gefahr hin, daß sie später zum Eintritt in die Fachschule und für praktisches Schaffen zu alt werden. Durch dieses Vorgehen würden sicherlich die höheren Schulen entlastet werden, gut begabte und vermögende junge Leute würden sich wieder dem Gewerbe zuwenden, das sich jetzt meist aus unwissenden, trägen, stumpfsinnigen Jungen rekrutiert. — Nach den Mitteilungen von Perthes (Nr. 246 u. 247 der N. W. V.-Ztg. 1890) ist in den letzten 5 Jahren in Preußen 110 mal von diesem § Gebrauch gemacht worden, in Hessen-Nassau 48 mal, in Pommern 2 mal. Die Anwendung in den verschiedenen Provinzen ist eine sehr verschiedene, und es wäre sehr zu wünschen, daß die Behörden ein möglichst gleichmäßiges Verfahren herbeizuführen strebten, damit festere Grundsätze dafür sich heraus-

bilden könnten. Auch müßte für das Bekanntwerden dieses § mehr Sorge getragen werden, von dem weite Kreise nichts wissen.

Endlich ist es die Aufgabe des gesamten Volksschulwesens in seinem von uns besprochenen Umfange, durch gute Schul-Bibliotheken der so weit verbreiteten und gierig verschlungenen Schund-Litteratur, den Hintertreppen-Romanen entgegenzuarbeiten. Dabei soll es nicht nur auf das Lesen der Kinder abgesehen sein, sondern auch darauf, den Eltern und Geschwistern eine gesunde Lektüre zu bieten, welche im Stande ist, ohne ausgesprochen lehrhaft zu sein, sie zu belehren und an das Haus zu fesseln. Die Kinder wären so die Vermittler zwischen Schule und Haus. Die Spinnstuben von Horn, die Volksschriften von Glaubrecht u. a. sind dazu geeignet.

Schließlich muß ich noch eine sehr brennende soziale Frage berühren: Die äußere Stellung und materielle Lage der Lehrer. Für die Volksschullehrer wird jetzt endlich auch in Preußen nach Kräften gesorgt, aber die Lage der Lehrer an höheren Schulen, namentlich an städtischen, ist ein furchtbarer Notstand, der um so greller und ungerechter ist als eine Kluft besteht zwischen den Lehrern an königlichen und städtischen, an neunjährigen, siebenjährigen und sechsjährigen Schulen.

Als nach 1870 alle preußischen Beamten in ihren Gehältern aufgebessert wurden, hatte Herr von Mühler die Gymnasiallehrer vergessen. Unter dem Minister Falk wurde der „Normaletat" für die höheren Schulen aufgestellt, aber zu seiner Durchführung nahm man sich 10 Jahre Zeit und inzwischen waren seine Ansätze längst durch die Verhältnisse überholt. Im Jahre 1874 erschien die Rangliste für den Civildienst mit ihren 5 Ratsklassen — die Gymnasiallehrer fanden ihre Namen in keiner derselben. Unter Herrn von Goßler wurde ein neues Gesetz für die Hinterbliebenen der preußischen Beamten mit erheblichen Verbesserungen eingebracht — die Lehrer waren ausdrücklich ausgenommen. Noch vor einem Jahre wurde amtlich versichert, diese Berufsklasse dürfe keine Alterszulagen erhalten, weil sonst das Streben erlahmen werde. — Im Interesse des öffentlichen Wohles darf nicht länger das Elend fortdauern, daß tüchtige Lehrer im Alter von 45—50 Jahren mit ihrer Familie auf ein Gehalt von 1800—2400 Mark angewiesen sind, ohne irgend welche bestimmte Aussicht, in ihrem ganzen

Leben jemals mehr zu erhalten. Und dabei hat man wohl Grund, auch von einer Überbürdung der Lehrer zu sprechen. Die vollen Klassen, die Verbesserung der Methoden, die Pflicht, die Arbeit der Schüler immer mehr vom Haus in die Schule zu verlegen, die erschlaffenden unaufhörlichen Korrekturen, die Ausnutzung der Lehrkräfte bis zu dem erlaubten höchsten Maße und noch darüber — das alles hat in Verbindung mit den nagenden Sorgen ums Dasein bereits begonnen, einen tief zu beklagenden Pessimismus zu erzeugen. — Wer andre heben soll, der muß selber gehoben werden. Der heiligen Sache der Jugenderziehung entsprechend müßten die Lehrer zu den am besten gestellten Dienern des Staats gehören.

Noch viel hätte ich zu sagen, aber ich will ein Ende machen. Vielleicht ist es mir gelungen, zu zeigen, daß die kommende Schulreform nur dann unserem Vaterlande heilsam sein kann, wenn sie den wahren Bedürfnissen der praktisch schaffenden Berufsarten gerecht wird. Auf ihnen beruht die Kraft und die Zukunft Deutschlands, denn nur 5% seiner Bewohner gehören den gelehrten Berufsarten an.

Die preußischen Könige haben stets in edelster Auffassung ihres hohen Berufes sich der Unterdrückten, der Minderheiten fürsorgend angenommen, möge es Kaiser Wilhelm II. beschieden sein, nun auch einmal jener überwältigenden Mehrheit von 95% in der Schule zu ihrem Rechte zu verhelfen, ohne daß jene 5% geschädigt werden. Möge endlich den Bedürfnissen der Neuzeit entsprechend die Gleichstellung des Rechts ohne Ansehen der Person auch in der Schule verwirklicht werden.

Groß, sehr groß und schwierig sind die Aufgaben, welche gelöst werden müssen. Ein durch Kultus und Medizinal-Wesen beanspruchter Minister wird sie nicht zu lösen vermögen. Wir bedürfen dringend eines Unterrichtsministers, den andre Kulturstaaten bereits haben. Ihm zur Seite müßte stehen ein aus den verschiedensten Berufszweigen gebildeter Landesunterrichtsrat, dessen Einrichtung das Abgeordnetenhaus am 21. Januar 1879 beschlossen hat.

Groß, sehr groß sind auch die Geldopfer, welche zu bringen sind. Aber sie müssen gebracht werden, wenn wir für das schwer bedrohte sittliche, geistige, körperliche, materielle Gedeihen unseres Volkes ernstlich und wahrhaft sorgen wollen. —

Zu unsren formal gebildeten Gelehrten will ich nicht gesprochen haben. Sie fühlen nicht das Wehen der neuen Zeit. Sie studieren ihr Fach und werden zu wandelnden Repositorien, sie können belehren, aber nicht beleben. Unlängst sagte ein vorurteilsfreier Professor der Philologie: „Der Humanismus würde dem deutschen Geiste die Erlösung nicht gebracht haben, dieser hat sich selbst befreit, aus eignem Recht und eigner Kraft."

Der Humanismus des sechszehnten Jahrhunderts mit seiner Begeisterung für das klassische Altertum war nicht im Stande, das in den Banden des Aberglaubens und Unglaubens schmachtende Volk bei seinem Gewissen zu packen und eine Läuterung des religiösen Lebens zu verwirklichen. Ebenso wenig vermag der Neuhumanismus allein eine Reform des Schulwesens aus dem ureignen Geiste unsres Volkes herbeizuführen und somit zur Lösung der sozialen Frage beizutragen, welche von der Schulreform nicht mehr zu trennen ist.

Nach den Humanisten kam Luther, nach den Neuhumanisten muß auch ein Reformator der deutschen Schule kommen.

Des mögen wir uns freuen!

Völcker, G.

Die Schule und die soziale Frage von G. Völcker

Schönebeck a. E. 1891